محمد بنی‌هاشمی

تربیت آرمانی

گذری بر اهداف،
راهبردها و شیوه‌های تربیتی
با الهام از سیره‌ی
استاد علامه‌ی کرباسچیان
و استاد روزبه

بسم الله الرحمن الرحیم

تربیت آرمانی گذری بر اهداف، راهبردها و شیوه های تربیتی با الهام از سیره ی استاد علامه ی کرباسچیان و استاد روزبه(رحمهاالله)

نویسنده:

محمد بنی هاشمی

ناشر چاپی:

منیر

ناشر دیجیتالی:

مرکز تحقیقات رایانه‌ای قائمیه اصفهان

فهرست

تربیت آرمانی گذری بر اهداف، راهبردها و شـیوه های تربیتی با الهام از سـیره ی استاد علامه ی کرباسچیان و استاد روزبه(رحمهاالله)

مشخصات کتاب

سرشناسه : بنی هاشمی، سیدمحمد، ۱۳۳۹ -

عنوان و نام پدیدآور : تربیت آرمانی گذری بر اهداف، راهبردها و شیوه های تربیتی با الهام از سیره ی استاد علامه ی کرباسچیان و استاد روزبه(رحمهاالله)/ محمد بنی هاشمی؛ به قلم[صحیح: ویراستار] سعید مقدس.

مشخصات نشر : تهران: منیر، ۱۳۸۹.

مشخصات ظاهری : ۳۳۶ ص.

شابک : ۹۷۸-۹۶۴-۵۳۹-۲۴۰-۴

وضعیت فهرست نویسی : فیپا

موضوع : کرباسچیان، علی اصغر، ۱۲۹۳ - ۱۳۸۲

موضوع : روزبه، رضا، ۱۳۰۰ - ۱۳۵۲.

موضوع : اسلام و آموزش و پرورش

موضوع : تربیت اخلاقی-- جنبه های مذهبی -- اسلام

شناسه افزوده : مقدس، سعید، ۱۳۵۸ -، ویراستار

رده بندی کنگره : BP۲۳۰/۱۸/ب۸۵ت۴ ۱۳۸۹

رده بندی دیویی : ۲۹۷/۴۸۳۷

شماره کتابشناسی ملی : ۲۲۴۰۹۹۳

ص: ۱

اشاره

تقدیم به

گذری بر اهداف، راهبردها و شیوه های تربیتی با الهام از سیره ی استاد علامه ی کرباسچیان (رحمه الله)

دکترسیدمحمدبنی هاشمی

به قلم: سعید مقدس

پیشوا و مربّی بشریت حضرت امیرالمومنین علی ابن ابیطالب (علیه السلام) به نیابت از طلایه داران تربیت آرمانی مرحوم علّامه علی اصغر کرباسچیان و زنده یاد استاد روزبه (رحمهماالله)

پیشگفتار

هشت سال ازعروج ملکوتی استاد تعلیم و تربیت شیعی - مرحوم علّامه شیخ علی اصغر کرباسچیان (رحمه الله) - گذشت. این سالها را در حالی پشت سر می گذاریم که تربیت شدگان مکتب ایشان، گامهای در خور توجّهی در جهت معرفی ابعاد شخصیتی آن بزرگوار برداشته اند.

به علاوه در این هشت سال آثاری از مکتوبات و سخنرانی های استاد به چاپ رسیده که هر یک گوشه هایی از دیدگاه های تربیتی ایشان را نمایان می کند.

با این همه و علی رغم گذشت بیش از پنجاه سال از تأسیس مؤسسه ی با برکت علوی، هنوز اهداف و اصول و نیز راهبردها و روش های تربیتی اسناد علّامه - آنگونه که در مدرسه علوی تبلور علمی یافت - به صورت روشن و تفصیلی ارائه نشده است. در این میان هستند برخی تربیت شدگان و حتی مربّیان ثناگوی علامه، که طرز تفکر ایشان را در امر تربیت، قدیمی و ناکارا می دانند. البته معتقدند که این بزرگ مرد در عصر خود - و متناسب با فضای آن زمان - بهترین راه را یافته است. امّا اکنون، در عین تجلیل و تعظیم ایشان، دیگر نمی توان از دیدگاه ها و روش های سنتی شان دفاع کرد و باید به «تربیت مدرن» روی آورد. بر این اساس می کوشند با توجیه و تفسیر برخی نمونه ها، مرحوم علاوه را موافق با مدرنیته - به اصطلاح رایج امروزی - وانمود کنند.

ما نه می خواهیم همه ی روش های تربیتی استاد علّامه را صحیح و کامل بنگاریم

نه معتقدیم که آن بزرگوار منزه از خطا و اشتباه بوده است. مهمّ این است که تلاش صادقانه و خاصه ی این طلایه دار را همان گونه که بوده، بشناسیم و سپس اگر نقد و ایرادی به آن داریم شجاعانه و با صراحت بیان کنیم. اگر مرحوم علامه، خود در قید حیات بود، چه بسا برخی روش های خرد و جزئی را، که در گذشته عمل می کرد، اکنون قابل اجرا نمی دانستند. امّا مهمّ رویکردهای کلی و اصول ثابت و کهنه ناشدنی تربیت انسان است که با گذشت زمان، دستخوش تفاوت نمی شود.

این خدمتگزار امیرالمؤمنین (علیه السلام) با انسان شناسی برگرفته از آموزه های قرآن و اهل بیت (علیهم السلام)، راهبردهای اصلی و روش های الهی تربیت یک مؤمن وفادار به اسلان و تشیع را تشخیص داد و در راه عملیاتی کردن آنها، مخلصانه و با تمام توان کوشید.

در این کتاب سعی کرده ایم تا بلویی نسبتاً جامع از مشی تربیتی مرحوم استاد علّامه کرباسچیان در مؤسسه ی قویم علوی ترسیم کنیم و در منظر همه ی علاقمندان به تربیت اصیل دینی، به خصوص مربّیان، قرار دهیم. البته ما در این وجیزه از ظنّ خود یار علّامه شده ایت و - با سابقه ی سی سال شاگردی و همکاری و همنفسی با وی - از پنجره ی خود به سلوک تربیتی وی نگریسته ایم. ممکن است ابعاد دیگری از سیره ی تربیتی مرحوم استاد از نگاه ما به دور مانده باشد. به همین خاطر از نظرات مشفقانه و نقدهای متخصصانه ی صاحب نظران در این عرصه، استقبال می کنیم و تعامل نظریه پردازانه در این زمینه را موجب غنای این طرح تربیتی می شناسیم.

در این کتاب به عنوان مقدمه، درباره ی ضرورت اقدام به تربیت فرزندان شیعه سخن گفه ایم و مضاعف شدن این ضرورت را در زمان غیبت و غربت امام عصر(علیه السلام) یادآوری کرده ایم.

در بخش اوّل کتاب به بیان اهداف تربیت پرداخته ایم. در این بخش ابتدا اشاره ای گذرا به حقوق فرزندان صورت گرفته و سپس محورهای اصلی آموزه های تربیت در مکتب وحی تبیین شده است. آن گاه به تعریف صحیح و مختار از تربیت و مشخصات یک متربّی ایده آل و آرمانی پرداخته ایم.

بخش دوم کتاب به بیان دو راهبرد اصلی و اساسی تربیت آرمانی اختصاص یافته است و به این منظور در نخستین فصل، رویکرد «پیشگیری به جای درمان» را از نگاه مرحوم استاد علّامه توضیح داده ایم. در فصل دوم و سوم به ترتیب راهبرد «صیانت نفس متربّی » و «فضاسازی برای او» تبیین شده است.

در بخش سوم کتاب براساس دو راهبرد مذکور، راهکارهای تربیت آرمانی بیان شده است. مجموعاً بیست و یک روش را توضیح داده ایم که یکی از آنها روش فعال در مشی تربیتی مرحوم علّامه است و به خاطر اهمیت و حساسیتی که دارد در فصلی جداگانه ذکر شده است.

در آخرین بخش کتاب، آموزه های وحی برای سه مقطع مهمّ تربیتی، در سه فصل جداگانه توضیح داده شده است.

حسن ختام همه ی مباحث بیان ضرورت توسل و التجا به امام عصر (علیه السلام) است که روح همه ی روش ها و جان مایه ی همه ی راهکارهای تربیت می باشد.

لازم به تذکر است که در این کتاب به روال پژوهش های معمول دانشگاهی بحث نکرده ایم. همت اصلی، تبیین چارچوب روشن عملی «تربیت آرمانی» بوده است و صرفاً به دنبال ارائه ی یک طرح عملی اثباتی بوده ایم. از این رو مبانی نظری و نیز نقد و بررسی تئوری های مخالف در این کتاب نیامده است.

هدف ما در این طرح عملی آن است که ببینیم چگونه می توان در چارچوب کتاب و سنت یک «متربّی آرمانی» را تربیت کرد. «متربّی آرمانی» در فرهنگ وحی در یک کلام «بنده ای واقعی برای خداوند متعال» است. معتقدیم این طرح «ظرفیت» رساندن متربّی ان امروز به این نقطه را دارد. هر قدر که بتوانیم در این مسیر طراحی شده گام برداریم و به پیش برویم به هدف مزبور نزدئیک تر می شویم و البته «ما لا یدرک کله یترک کله». به تعبیر روشن تر نگاه ما در این طرح، یک نگاه «طیف بردار و نسبی»است نه یک نگاه «صفر و یکی مطلق». تا هر اندازه که بتوانیم در این مسیر حرکت کنیم به آن هدف ارزشمند، نزدیک تر خواهیم شد و البته انصراف دادن از این مسیر نیز مقرون به صواب نیست.

علاقمندان می توانند تفصیل این مباحث را در مجموعه ی سه جلدی کتاب «تربیت عقلانی»، که پیش از «تربیت آرمانی» منتشر شده است، ملاحظه فرمایند. امیدواریم کتاب حاضر گامی مؤثر و مفید در جهت آشنایی عمیق تر با مکتب تربیتی اهل بیت (علیه السلام) باشد.

سیدمحمدبنی هاشمی

فاطمیه ۱۴۳۲

اردیبهشت ۱۳۹۰

مقدمه

لزوم محافظت خود و اطرافیان عذاب الهی

قرآن کریم به اهل ایمان چنین دستور می دهد:

یـا اَیُّهَـاالَّذینَ آمنُوا قُوا اَنفُسَـکُم وَ اَهلیکُم نـاراً و قُودُهَـا النّـاسُ وَ الحِجـارهُ عَلَیها مَلائِکَهٌ غِلاظٌ شِـدادٌ لا یَعصُـونَ اللهَ ما اَمَرَهُم وَ یَفعَلُونَ ما یُؤمَرُونَ.(۱) ای کسانی که ایمان آورده اید! خود و خانواده تان را از آتشی بازدارید (دوزخ)؛ که هیزمش مردمان و سنگ است. فرشتگانی سخت گیر و بی دارا بر آن گمارده انـد که خداونـد را در آن چه فرمانشان داده عصیان نمی کننـد و بدانچه فرمان داده شده اند عمل می نمایند.

براساس این آیه ی مبارکه، اهل ایمان موظفنـد که خود و خویشانشان را از آتش دردناک دوزخ نگاه دارنـد. این محافظت از طریق انجـام تکـالیف امکان پـذیر است. اهل ایمان با بازداشـتن خود و خانواده شان از نواهی الهی، آن ها را از آتش نگاه می دارند.

امیرمؤمنان (علیه السلام)، در تبیین آیه ی شریفه فرموده اند:

معنای آن این است که آنچه با آموختنش از آتش دوزخ نجات می یابید، به ایشان بیاموز.(۲)

۱- تحریم/۶.

۲- منیه المرید/۳۸۱ و ۳۸۲. (سایر مدارک این بخش از روایت: ارشاد القلوب/۱/۱۸۴- مجموعه ورام/۱/۶).

در این جا به سکه نکته ی لطیف توجّه می کنیم:

اولاً: این وظیفه ی عمومی نخست برای کسانی ضرورت می یابد که در میان اطرافیان خود مقبولیّت دارند. پذیرش افراد نسبت به مربّی، می تواند بستر مناسبی برای اینگونه تعملیم و تعلم ها باشد. مقبولیّت مربّی باعث می شود که او بتواند ارزش های عقلانی - و حیانی را عمیق تر در متربّی ان نهادینه کند. راوی به امام صادق (علیه السلام) عرض می کند: «من خانواده ای دارم و آن ها را از من حرف شنوی دارند، آیا آنان را به این امر (پیروی از مکتب اهل بیت (علیه السلام)) فرا بخوانم؟» حضرت به او پاسخ مثبت می دهند و این آیه شریفه را قرائت می فرمایند.(۱)

ثانیاً: مسئولیت نگهداری از آتش دوزخ به گروه خاصی اختصاص ندارد. رسول اکرم (صلی الله علیه و آله و سلم) می فرمایند:

همه ی شما مراقب و محافظ و همه ی شما در قبال رعیت او (خداوند) مسئولید، مرد مراقب و محافظ خانواده خود و در قبال آنها مسئول است. زن نیز مراقب و محافظ خانواده ی شوهرش و فرزندان اوست و در قبال آنها مسئول می باشد.(۱)

همه موظفند، با امر به معروف و نهی از منکر، درباره ی یکدیگر چنین رعایتی را اعمال کنند. روشن است که این مسئولیت برای والدین - نسبت به فرزندشان - پررنگ تر است. در رتبه ی بعد مربّیان مدارس این وظیفه ی قرآنی را به دوش دارند که متربّی را نسبت به ارزش های الهی، باورمند و عامل، تربیت کنند.

امروزه بسیاری از وظایف تربیتی اولیا به مدرسه واگذار شده است چون عملاً فرزندان، ساعات بیشتری از وقت مفید خود را در مدرسه می گذرانند و تأثیر پذیری آنها از محیط مدرسه، ممکن است در برخی موارد حتی بیش از خانواده باشد. لذا مربّیان مدرسه علاوه بر وظایفی که خود نسبت به دانش آموزان دارند وکلای والدین هم حساب می آیند. این امر، وظیفه آن ها را برای تثبیت ارزش ها در جان متربّی ، سنگین تر می سازد.

۱- مجموعه ی ورام/۱/۶.

ثالثاً: علامه ی نستوه و روزبه پرشکوه، در پی انجام چنین وظیفه ی خطیری بودنـد. علّامه در پی این بود که بچه مدرسه ای ها را تربیت کند و از بی دینی و بی اخلاقی «نجاتشان دهد».(۱)

حساسیت این وظیفه به حدی برای این بزرگواران هویدا بود که برای ادای آن شتاب می ورزیدند. همه، حکایت مرحوم استاد روزبه و صحابه ی نیم خورده اش را به یاد داریم. وقتی همسر استاد به ایشان عرض کرد: «آقا کجا با این عجله و شتاب؟» از ایشان چنین پاسخی شنید:

بچه ها دارند غرق می شوند؛ بروم نجاتشان دهم..... زودتر بروم تا یک نفر را از انحراف واشتباه دربیاورم.(۲)

علامه ی علوی بر این باور بود که «اگر کسی بتواند در این راه یک قدم برداردو خدای نکرده مسامحه کند، مسؤول است»(۳) او این مسئولیت را با مثال های شیرین و نافذش تبیین می کند. کودکی که رها از تربیت باشد مثل کسی است که می خواهد خود را از بام به زیر پرتاب کند. اگر ما ناظر این صحنه باشیم و جلوی وی را سد نکنیم «همه می گویند فلانی او را کشت».(۴)

علامه هشدار می داد: «اگر بچه ات سرطان می گرفت - چون راضی نبودی - خانه ات را می فروختی و او را به خارج از کشور می فرستادی کسی هم که می گوید من راضی نیستم بچه مسلمان ها هروئینی و بهایی و وهابی شوند باید از خود، عکس العمل نشان دهد.»(۵)

در پی این مقدمات نخست باید از خود پرسید «ما در قبال مذهب تشیع چه وظیفه ای داریم؟»(۶) یکی از وظایف شاخص ما در این عرصه، نجات بچه مسلمانها از

۱- یادنامه ی استاد علانه کرباسچیان/۲۶ - توصیه های استاد/۸۹.

۲- توصیه ها یاستاد/۸۷.

۳- یادنامه ی استاد علّامه کرباسچیان/۲۳.

۴- همان.

۵- همان/۲۴.

۶- یادنامه اسناد علّامه کرباسچیان/۴۲.

انحرافات است که به رهایی آنها از دوزخ می انجامد. وقتی حساسیت و اهمیت این وظیفه، خودنمایی کرد باید دست به کار انجام آن شد. باید توجه داشت که این وظیفه «دین ما را به امام زمان(علیه السلام) (۱) است و باید در راه ادای آن «استوار، نسوه، آگاهانه و دقیق»(۲) حرکت کرد.

حساسیت مضاعف وظیفه ی تربیت در ایام غیبت

دوران غیبت امام عصر(علیه السلام)، عصر یتیمی شیعه است. نامردمان در کمین این فرهنگ ناب نشسته اند و قصد فروپاشی اش را دارند. پدر و صاحب شیعه، از چشمان فرزندانش پنهان است. بازماندگان، از زیارت آشکارای او محرومند و جدایی از پدر به بی پناهی ظاهریشان انجامیده است. این یتیمی، بسیار دشوارتر از فقدان پدر نسبی است، امام، والد شفیق امت است(۳) و وقتی از رعیت خود فاصله گرفته باشد، محرومیت آنها از هدایت، به بار می آید. امام حسن عسکری (علیه السلام) به نقل از نبی مکرم اسلام (صلی الله علیه و آله و سلم) می فرمایند:

سخت تر از یتیمی یتیمی که از پدر و مادرش جدا افتاده، یتیمی یتیمی است که از امامش جدا شده و نمی تواند به او دست یابد و نمی داند در اموری از شریعت های دینی که مبتلابه اش می شود حکمش چیست؟(۴)

مرحوم استاد این واقعیت تلخ را در کام جان چشیده بود که این گونه نهیب مان می زد:

مسأله ی مهمّ تر، شناخت یتیم واقعی است. آیا یتیم، تنها به فرزند پدر مرده اطلاق می شود یا معنای آن وسیع تر است؟ طبق روایات، ایتام

۱- تعابیر زیبای مرحوم استاد علّامه کرباسچیان در باب ضرورت تعلیم و تربیت، توصیه های استاد/۱۴۴ و ۱۴۵.

۲- تعابیر زیبای مرحوم استاد علّامه کرباسچیان در باب ضرورت تعلیم و تربیت: توصیه های استاد/ ۱۴۴ و ۱۴۵.

۳- چنانکه امام رضا (علیه السلام) فرمودند: »الامام الانیس الرَّفیق والوائد الشَّفیق. (الکافی،۱/۱۹۸).

۴- احتجاج/۱/۱۶.

آل محمد (علیه السـلام) کسانی اند که نسـبت به معارف اهل بیت (علیه السـلام) محروم اند. پیامبر کرم (صلی الله علیه و آله و سلم) فرمودند:

«أنا و علیٌّ ابَوا هذِهِ الاُمَّه»(۱) «من و علی پدران این امتیم.»

هر کس از معارف آنان دور باشد، یتیم است و نیازمند کفالت علمی.

لَیسَ الیَتیمُ الَّذی قَدماتَ والِدُهُ إنَّ الیَتیمَ یَتیمُ العِلمِ و الأدَبِ

یتیم آن کس نیست که پدر از دست داده است؛ یتیم آن است که دانش و تربیت ندارد.(۲)

منقطع شـدن از امام معصوم (علیه السـلام) باعث شده شـیعه از معارف زلال اهل بیت (علیه السـلام) به دور افتد. این مهجوری، دور افتادگی از علم صـحیح و آداب و سـنن اهیل وحیانی است. به علاوه فرهنگ های فاسد و منحط، هر هر سو برای هدم این بنای بلند و استوار، کمر بسته اند.

علاوه بر این باور بود که به همین دلایل، عصـر حاضـر، عصـر «غربت اسـلام»(۳) و «مهجوری امیرمؤمنان (علیه السـلام)» است. بارها دیدیم که از غربت امام عصر(علیه السلام)، آه تحسر و افسوس می کشید.(۴)

در چنین شـرایطی به جـد قائل بود که فرزنـدان بی گناه آل محمـد (صـلی الله علیه و آله و سـلم) دست ما به امانتنـد. آنها را به چشم «امانت خدا»(۵) و «امانت امام عصر(علیه السلام)»(۶) می دید و معتقد بود که امروزه ما امانتدار خاندان آسمانیم. فردا که پـدر سـفر کرده ی اینان باز گردد امانتداری ما را ارزیابی می کند. اگر امروز، متربّی ان خود را در فضای ارزش های الهی بار آوریم آن روز نزد مولایمان سربلند خواهیم بود. آن گاه است که هم نشینی و مؤانست با اهل بیت (علیه السلام) در رفیق اعلی نصیبمان خواهد شد.

۱- بحارالانوار/۱۶/۹۵.

۲- توصیه های استاد/۹۵.

۳- توصیه های استاد/۸۸.

۴- همان/۹۳.

۵- یادنامه استاد علّامه کرباسچیان/۳۵.

۶- همان/۵۰.

امام عسکری (علیه السلام) در ادامه ی روایت پیشین می فرمایند:

آگاه باشید هر کس از شیعیان ما که عالم به علوم ما باشد؛ [نسبت به] این جاهل به شریعت و محروم از دیدار ما، که یتیمی در کنف حمایت اوست، [مسؤول است]. آگاه باشید هر کس که او (این جاهل) را هدایت کند و راهنمایی نماید و شریعت ما را به وی بیاموزد در رفیق اعلی با ما خواهد بود.(۱)

در پرتو همین آموزه ها بود که علامه، پدرانه وصیت می نمود:

در زمان غیبت، هر مسلمانی از پدر معنوی خویش مهجور است و همه ایتام آل محمدند و هر کس یک کلمه به کسی بیاموزد و او را با معارف دین آشنا کند در قیامت در کنار پیامبر خدا جای دارد. آری یتیم معنوی به مراتب یتیم تر از یتیم [والدین نسبی] است.(۲)

یاد علامه ی ما به خیر! که غلام بارگاه صدیقه ی طاهره (علیهاالسلام) و فرزندان بی نظیرش بود. منطق علّامه برای رسیدگی به ایتام آل محمد (صلی الله علیه و آله و سلم)، ریشه در اندیشه های فاطمی داشت:

زنی به محضر حضرت زهرا (علیه السلام) مشرف شد و از آن حضرت سؤالاتی پرسید. وقتی پرسش ها به ده مورد رسید، زن از فراوانی آنها شرمگین شد و عرضه داشت: «شما را به مشقت نیندازم ای دخت رسول خدا!». حضرت او را از خجلت زدگی بر حذر داشت و از وی خواستند که هر چه می خواهد بپرسد. ابتدا فرمود:

هر سؤالی داری بیاور و بپرس! اگر روزی کسی را برای بردن بار سنگینی به پشت بام، اجیر کنند و به ازای آن، صد هزار دینار به او اجرت بدهند، آیا بردن آن بار برایش سنگین خواهد بود؟

زن عرضه داشت: خیر! حضرت ادامه دادند:

به ازای [پاسخ] به هر سؤال [تو]، من بیش از آنکه زمین تا عرش از مروارید

۱- احتجاج/۱/۱۶.

۲- توصیه های استاد/ ۹۵ و ۹۶ به علاوه بنگرید به: یادنامه استاد علّامه کرباسچیان/۲۵ و «در مکتب استاد» /۱/۳۱.

پر شود اجرت گرفتم پس به طریق اولی سنگینی این بار کاسته می شود [و از میان می رود].

سپس حدیث گران بهایی را از پدر گرامیشان نقل کردند که الهام بخش کفیلان ایتان آن محمد (صلی الله علیه و آله و سلم) است:

از پدرم شنیدم که می فرمود: شیعیان دانشور ما، محشور می شوند و به اندازه فراوانی علومشان و جدیتشان در ارشاد بندگان خدا، بر آنها لباس ها [ی عزت و شرافت] می پوشانند؛ تا آن که بر یکی از آنها هزار هزار جامه ی نور، پوشانده می شود. سپس منادی پروردگار ما - عزوجل - ندا می دهد: «ای کفیلان ایتام آل محمد (صلی الله علیه و آله و سلم)! که هنگام جدایی آنها از پدرانشان (امامان آنان) بر آورنده ی نیاز علمی شان بودید؛ اینان شاگردان شمایند؛ همان یتیمانی که به ایشان سرپرستی و رسیدگی نمودید و فقر علمی شان را از آنها برطرف ساختید. اکنون به ایشان لباس بدهید همان طور که در دنیا لباس های دانش را به ایشان بخشیدند».

آنها نیز به هر یک از آن یتیم ها، به اندازه دانش هایی که از ایشان فرا گرفته اند، لباس می بخشند...

حضرت در ادامه فرمایش خود تصریح می کنند:

یَا اَمَةَ اللهِ إِنَّ سِلكَةً مِن تِلكَ الخِلَعِ لَأفضَلُ مِمَّا طَلَعَت عَلَیهِ الشَّمسُ ألفَ ألفِ مَرَّةٍ.(۱)

ای کنیز خدا! یک رشته از آن خلعت ها، هزار هزار بار از هر آنچه خورشید بر آن می تابد برتر است!

بر اساس همین روایت شریف بود که مرحوم استاد چنین بشارتمان می داد:

هر یک از شما امروز می توانید کافل یتیم باشید و مشمول این خطاب در روز قیامت که: «اَیُّهَا الکافِلُونَ لِایتامِ آل مُحَمَّدٍ (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم)....» «ای سرپرستان یتیمهای آل محمد(صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم)»(۲)... هر کس در زمان غیبت به یتیمان آل محمد (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) یک

۱- بحارالانوار/۲/۳/ به نقل از تفسیر امام حسن علیکری. (علیه السلام)

۲- توصیه های استاد/۹۵ - به علاوه بنگرید به: یادنامه استاد علّامه کرباسچیان/۲۵.

کلمه یاد بدهد خداوند هزار خلعت از نور به او عطا می کند...(۱)

او این اجرهای بی نظیر در آخرت را رصد کرده بود که با عزم راسخ می سرود:

رنج راحت دان چو مطلب شد بزرگ گرد گله توتیای چشم گری

... ما ضعُف بدنٌ عما قَوِیت علیهِ النِّیه.(۲)

۱- توصیه های استاد/۲۶.

۲- من لا یحضره الفقیه/۴/۴۰۰، وقتی قصد بر [انجام] چیزی قوی شد هرگز بدن [برای رسیدن به آن] سست نمی گردد نیز بنگرید به: در مکتب استاد/۳/۴۱.

بخش اول: اهداف و تعریف تربیت

فصل اول: حقوق فرزندان

مقدمه

اکنون که دانستیم فرزندان شیعه، امانت های الهی هستند باید رسم امانت داری را مرور کنیم. این مرام را پدران مهربان این فرزندان به ما آموخته اند. در تعالیم وحیانی اهل بیت (علیهم السلام) حقوق متعددی برای «فرزندان» برشمرده شده است.

در منطق علامه، که برگرفته از تربیت علوی (علیه السلام) بود، منظور از فرزند فقط پسر یا دختر هر فرد نیست. هر شیعه ی آگاهی بچه های شیعه را مانند فرزندان خود می بیند و می شناسدا.

مرحوم استاد در مواضع متعددی از وارسته ی کم نظیر، مرحوم آقا شیخ محمد حسین زاهد(رحمه الله) یاد کرده است. ئدر یکی از یادکردها، در وصف ایشان می فرماید:

مرحوم آقا شیخ محمد حسین زاهد.... چون در راه هدایت دیگران قدم برداشت، آثار وجودی اش تا دامنه ی قیامت باتقی خواهد ماند و با اینکه فرزند نداشت در مرض موت وقتی از او پرسیدند: شما اولاد دارید یا نه؟ فرمود پنج هزار پسر دارم. آری اینها فرزندان روحانی آن مرد بزرگ بودند که هر یک منشا آثار خیر و برکات شدند!(۱)

۱- در مکتب استاد/۱/۲۱ - نیز: یادنامه استاد علّامه کرباسچیان/۲۷.

درست است که انسان نسبت به فرزندان نسبی خود وظیفه دارد و آنها از جهتی نسبت به فرزندان معنوی مقدمند ولی گاهی رسیدگی به فرزند معنوی برای فرد آگاه، تبدیل به واجب عینی می شود و در رتبه فرزند نسبی قرار می گیرد. بنابراین دست کم در برخی موارد حقوقی که فرزندان روحانی و معنوی بر مربّیان خود دارند، چه بسا کمتر از حقوق فرزندان نسبی آنها نباشد.(۱)

با این مقدمه، نخست حقوق الهی فرزندان را مرور می کنیم.

در فصل دوم تعالیمی الهی را یادآور می شویم که آموزش آنها به فرزندان لازم شمرده شده است. با چنین نگرشی هم مربّیان و هم والدین مؤمن می توانند نیکو امانت داری کنند. آگاهی از این مسؤولیت ها، کمک می کند که مربّیان و والدین در مسیر کفالت ایتام آل محمد (علیهم السلام) آگاهانه قدم بردارند و دریابند که پدر سفر کرده ی این یتیمان، از آنها چه انتظاراتی دارد.

۱) برخی از حقوق فرزندان

۱-۱) آموزش اخلاق، احکام و اعتقادات

عمل به این وظایف، البته ثواب الهی را برای مرتبی به همراه دارد و کوتاهی کردن در قبال آن، باعث می شود شر باورها و رفتارهای ضد ارزشی متربّی ، دامن گیر خود مربّی شود. امام زین العابدین (علیه السلام) می فرمایند:

اما حق فرزندت [بر تو] این است که بدانی او جزئی از وجود توست و در دنیای زودگذر با خیر و شرش به تو نسبت داده می شود. (خوبی و بدی اش منسوب به توست) و تو - نسبت به اموری که سرپرستی اش به تو واگذار شده - مسؤول (مورد سؤال) خواهی بود: آموزش ادب نیکو و راهنمایی [وی] به سوی پروردگارش و یاری دادن او بر اطاعت خداوند؛ در انجام وظایفش

۱- به عنوان مثال شرایطی را تصور کنید که «اصل دین» متربّی ما در خطر باشد. شبهه ای اعتقادی، باور او به توحید، نبوت یا امامت را در معرض تزلزل قرار داده باشد و در مقابل قصد داشته باشیم که یک ادب فرعی دینی را به فرزند خودمان آموزش دهیم. در این شرایط گفتگو و اقناع اولی نسبت به همراهی و تعلیم به دومی و اولویت خواهد داشت.

نسبت به تو و نسبت به خودش. پس [با انجام وظیفه در زمینه ی تربیت او] به ثواب می رسی و [در قبال کوتاهی از مسؤولیت تربیت او] عقاب خواهی شد. پس در امر [تربیت] او چنان کسی عمل کن؛ که در دنیای زودگذر با آثار نیکوی او (فرزند) آراسته می گردد و در پیشگاه پروردگار در امور بین خود و فرزند، با حسن انجام وظیفه و پذیرفتن [مسؤولیت و تکلیف] از جانب خدا برای فرزندش، معذور قرار می گیرد و نیرویی نیست مگر به [نیروبخشی] خداوند!(۱)

والدین در حوزه سرپرستی خود در قبال فرزندانشان مسؤولند. محورهای اصلی این حوزه عبارتند از: نخست، تلاش در جهت نهادینه ساختن حسن ادب در فرزند.

محور دوم این است که به فرزند، تلقی صحیحی از پروردگار متعال آموزش داده شود تا اعتقاد صحیحی نسبت به او بیابد. خدایی واقعی را باید به متربّی معرفی کرد. خدایی که رضا و سخط، ثواب و عقاب را با هم دارد؛ خدایی که هم باید به او امید بست و هم نسبت به او خوف داشت و....

لازمه ای انفکاک ناپذیر «معرفه الله»، معرفت رسول (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) و معرفت امام (علیه السلام) است. از همان ابتدا باید متربّی را در کناردلالت به خداوند به سوی معرفت و محبّت رسول اکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) و سایر معصومین (علیهم السلام) سوق داد؛ خصوصاً باید او را با امام زمانش آشنا کرد. پس از معرفت و محبّت به خدا و اولیای او، نوبت به عرصه ی سوم می رسد که عبارت است از «راهنمایی متربّی به طاعت پروردگار». طاعت خداوند در چهار حوزه ی واجب و حرام و مستحب و مکروه مطرح است. مربّیان آگاه با تنظیم طرح های هنرمندانه ی تربیتی زمینه را به گونه ای فراهم می کنند که متربّی به سهولت تکلیف پذیری کند. از همان اوایل ادراک فرزند، باید کاری کرد که متربّی در یک بستر عادی و طبیعی، به سوی طاعت حق سوق داده شود. با این مقدمه چینی، حرکت او در مسیر ادای تکالیف، در ابتدای بلوغ شرعی، آسان می شود.

چنان که مشاهده می شود مربّیان در هر سه عرصه ی اعتقادات، احکام و اخلاق،

۱- تحف العقول/۲۶۳.

موظف به آموزش دادن به متربّی هستند و نمی توانند از زیر بار مسؤولیت هیچ یک، شانه خالی کنند.

برخی حقوق فرزندان پسر

حق فرزند بر پدرش - اگر پسر باشد - این است که مادرش را شاداب و گرامی بدارد و نام نیکو بر او بگذارد و کتاب خدا را به وی بیاموزد و پاکیزه اش بدارد و شنا به وی بیاموزد.

در این روایت شریف، پنج حق از حقوق فرزند پسر بر پدرش بیان گشته است. نخستین این حقوق برای فرزند دختر نیز قرار داده شده و آن، این که: پدر، مادر فرزند (همسر خود) را به زیبایی رسیدگی کند و او را شاداب نگه دارد. به او ارزش دهد و گرامی اش بدارد.

جالب است که این، حقی برای فرزند است. شاید یکی از حکمت های این حق آن باشد که شادابی مادر، تاثیر مستقیم بر روحیه ی فرزند دارد. مادر افسرده و تحقیر شده، نمی تواند فرزندانی معتدل و بلند نظر را تربیت کند. مادری که از رفع نیازهای عاطفی اش محروم است، سرمایه ی محبّت برای تزریق به فرزندان ندارد. نشاط مادران و احساس اشباع آن ها از جهت عاطفی، بستر مناسبی برای پی گیری راهبردهای تربیت، می سازد و این امر زمینه ساز ایجاد صفا و محبّت میان پدر و مادر در کانون خانواده می گردد.

مرحوم استاد علّامه کرباسچیان این واقعیت مهمّ را به نیکی دریافته بود. به همین خاطر در نشست های خود با پدران و مادران به شدت مصر بود پدر و مادر خانه ای بسازند که کانون محبّت و انسانیت باشد.(۱) اصرار می ورزید که والدین باید مانند «دو روح در یک بدن باشند» و فرزند میان آنها اختلاف و کشمکش احساس نکند.(۲)

۱- در محضر استاد/۳/۲۵.

۲- همان/۲۳.

پدر و مادری که با هم صفا و صمیمیت و محبّت باشند فرزندی را تربیت می کنند که مرهم زخم اجتماع می شود و میلیون ها نفر را ارشاد و هدایت می کند؛ در حالیکه از خانواده ای که در آن مسائل مبتذل و پست مطرح می شود امکان ندارد یک رجل الهی و یک مرد جهانی و مفید برای اجتماع بیرون آید.(۱)

حق دوم فرزند پسر قرار دادن نام نیکو بر اوست. در فرهنگ روایات تأکید ویژه ای شده که نام پیامبران(۲) خصوصاً پیامبر کرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم)(۳) بر فرزند پسر قرار داده شود یا اسم هایی مثل «عبدالرحمان» و «عبدالله» و.... بر پسر نهاده شود که نشان بندگی دارند.(۴) قرار دادن به نام های مبارک معصومین در روایات اهل بیت (علیهم السلام) نشانه های محبّت والدین به این بزرگواران دانسته شده است.(۵)

این گونه دستورها در مورد فرزندان دختر هم وجود دارد؛ به طور مثال: اهل بیت (علیهم السلام) نام «فاطمه» را دارای تقدس ویژه ای دانسته اند،(۶) در مقابل، نهی فرموده اند که شیعیان، دختران خود را با نام دشمنان اهل بیت (علیهم السلام) (مانند حمیرا) بخوانند؛ چرا که این اسم مورد غضب خداست.(۷)

حق سوم پسر این است که پدر به او قرآن آموزش دهد. البته این بدان معنا نیست که پدر وظیفه دارد خود، مستقیماً، به این کار اقدام. کند. مهمّ اهتمام به این موضوع است. با این توجّه ممکن است پدر او را به محفلی قرآنی بفرستد یا درکلاس قرآن او را شرکت دهد. مقصود از آموزش دادن قرآم، صرف حفظ کردن یا قرائت آیات آن نیست؛ آشنایی با مفاهیم و معارف قرآنی و عمل به آن ها بسیار مهمّ تر از حفظ و تلاوت آیات است.

۱- در محضر استاد/۶/۲۷.

۲- دعائم الاسلام/۲/۱۸۸.

۳- وسائل الشیعه/۲۱/۳۹۴؛ مستدرک الوسائل/۱۵/۱۳۰.

۴- بحارالانوار/۱۰۴/۱۳۰.

۵- تفسیر آیه ی ۳۱ سوره ی آل عمران، تفسیر عیاشی/۱/۱۶۷.

۶- الکافی/۶/۴۸.

۷- الکافی/۱/۳۱۰.

حق چهارم این است که پدر در امر نظافت و طهارت فرزندش اهتمام داشته باشد. این اهتمام شامل دو زمینه است.

زمینه ی اوّل نظافت بدنی فرزند است (پدر به رفتن او به حمام و رعایت سایر نظافت ها مثل حفظ بهداشت مو و ناخت و دندان توجّه داشته باشد).

زمینه ی دوم این است که پدر احکام طهارت و نجاست را درباره ی او رعایت کند و ضمناً آن ها را به او بیاموزد.

وظیفه ی اول، وظیفه ای بدنی و مسؤولیت دوم، روحی و تربیتی است.

حق پنجم یاد دادن شنا به فرزند پسر است. در این مورد نیز همانند حق دوم، آموزش مستقیم، وظیفه ی پدر نیست. مهمّ آن است که در محیط مناسب، بستر مناسب برای یادگیری شنا برای فرزند فراهم شود.

۱-۳) برخی حقوق فرزندان دختر

اشاره

در همین روایت شریف حق فرزند دختر به طور جداگانه مطرح شده است:

و اگر فرزند دختر است، [پدر وظیفه دارد که] مادرش را شاداب و گرامی بدارد و نام نیکو بر او بگذارد و.... او را در طبقات بالا و غرفه ها جا ندهد و او را زود به خانه ی شوهرش بفرستد.

حق اوّل و دوم با حق فرزندان پسر مشترک است و پیش از این بدان پرداخته شد. حق سوم به طور مشخص توصیه ای برای توسعه و تعمیق راهبر صیانت است که در بخش دوم به تفصیل به آن خواهیم پرداخت.(۱) در حق چهارم نیز فرزند پسر و دختر مشترک می باشند. در این مورد نیز قدری توضیح خواهیم داد.

۱-۳-۱) حق ساکن نکردن دختر در طبقات بالای منزل

سومکین حق دختر این است که پدرش وی را در طبقات و اتاق هایی ساکن نکند که در ارتفاع و مشرف به خانه های دیگرند. این یک توصیه ی صیانتی است.

۱- در یک کلام راهبرد صیانت یعنی پی گیری شیوه هایی که متربّی را از آفت ضد ارزش ها محافظت می کند و از نفوذ آفات به وجود او، پیشگیری می نماید.

ممکن است این توصیه برای صیانت دختر از خطراتی این گونه باشد:

۱) نخست اینکه دختر با قرار گرفتن در طبقه بالای منزل در معرض نگاه دیگران قرار می گیرد. کسانی که تحت اشراف پنجره ی وی قرار دارند می توانند از پنجره یا حیاط خانه ی خود به وی بنگرند.

۲) با قرار گرفتن در طبقه بالا ـ او نیز می تواند دیگران را نظاره کند. نامحرمانی که در کوچه یا خانه های مجاور، حضور یا رفت و آمد دارند در دیدرس او قرار می گیرند و ممکن است چشم او به بی عفتی بیافتد.

۳) دختر در طبقه ی بالا از دسترس نظارت والدین دور است. والدینی که یک طبقه ی مجزا از خانه ی خود را به فرزند دختر اختصاص می دهند دچار اشتباه اند. این امر قطعاً به فضای صیانت شده ضرر می رساند؛ چرا که دختر آزاد، ممکن است دچار وسوسه های شیطانی شود. خصوصاً اگر خط تلفن جداگانه و غیرقابل کنترل هم در اختیار او باشد، این آسیب ها دو چندان است. نباید به دست خود کاری کرد که متربّی بیشتر در معرض خطر قرار گیرد. خط ارتباطی مستقل ممکن است او را در معرض استفاده ی نادرست از اینترنت یا خدای نکرده ارتباط کلامی با نامحرم قرار دهد که هر یک می توانند زمینه ساز فجایع تربیتی باشند.

توجّه شود که این خطر برای فرزندان پسر هم قابل طرح است. صیانت یک اصل کلی است که باید برای همه ی فرزندان – چه پسر و چه دختر – اعمال شود. البته برای فرزندان دختر – به خاطر ویژگی های خاص آنها – این رویکرد کلی، اهمیت مضاعف دارد. به هر طریق باید به روح خطری که متوجّه متربّی ان هست توجّه کرد و آن، «به خطر افتادن صیانت» است. سکونت در طبقات مجزا، یکی از مظاهر تجلی این خطر برای متربّی ان است.

۱–۳–۲) حق ازدواج به موقع

حق چهارم دختر بر پدرش این است که وی را زود شوهر دهد. متاسفانه در روزگار ما پدران و مادران کمتر به این حق توجّه می کنند. چنان ارزش ها در جامعه ی

متدین کم رنگ شده که بسیاری از دختران، زود شوهر کردن را عامل کسر شان و شخصیت خود می دانند. صد افسوس! امروزه شخصیت دختر نزد بعضی به این شده است که مستقل از خانواده اش صاحب کار و کسب باشد! موقعیت های اجتماعی ساختگی و پوچ، برای دختران جوان یک ارزش شناخته می شود و رفتن به خانه ی شوهر مناقض آن معرفی می گردد. حاصل این رویکرد، فضای ناسالم محیط های کاری و حتی دانشگاهی است که متاسفانه روز به روز فساد آن ها در حال توسته است. اگر این حق دختر نادیده گرفته نمی شود، قطعاً زنان و دختران شیعه از بسیاری مفاسد دور می ماندند.

ازدواج زود هنگام دختران نیز نوعی توصیه ی صیانتی است چون آن ها را از بسیاری آفات دور نگه می دارد. امام رضا (علیه السلام) در فرمایشی از گفت و گوی جناب جبرئیل امین با رسول خدا (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم)، درباره ی دختران جوان، گزارش می فرمایند. در ابتدای این گفت وگو، فرشته ی مقرب الهی دختر خانه را به میوه های درخت تشبیه می فرماید که هنگام رسیدن، باید آن ها را چید و به مصرف رساند، در غیر این صورت، باد و خورشید، فاسد و دگرگونشان می سازد. سپس این ملک مقرب از جانب خداوند عرضه می دارد:

همین طورند دوشیزگان؛ زمانی که آن چه زنان درک می کنند (مسائل جنسی و شهوت) را دریافتند، درمانی جز اختیار کردن شوهر ندارند. در غیر این صورت، از فساد و فتنه ی ایشان ایمنی نیست.(۱)

به همین خاطر امام باقر (علیه السلام) به شیعیان خود در مورد دخترانشان چنین توصیه می فرمایند:

زمانی که کسی برای خواستگاری نزد شما آمد و اخلاق و دیانت وی را پسندیدید او را به ازدواج دخترتان درآورید که اگر چنین نکنید، فتنه و فساد بزرگی زمین را فرا می گیرد.(۲)

۱- علل الشرایع/۲/۵۷۸؛ عیون اخبار الرضا/۱/۲۸۹.

۲- /الکافی/۵/۳۴۷.

دختران به خاطر ویژگی های روحی و عاطفی شان - خصوصاً پس از بلوغ جنسی - در معرض خطر بیشتر قرار می گیرند. وقتی دختری از مسائل جنسی آگاه می شود و به ارتباط خود با آن ها پی می برد، ابتدای خطر برای اوست. در چنین موقعیتی هنگام ادای حق او بر پدر فرا می رسد. پدران متدین با آسان گرفتن امر ازدواج در واقع دست به یک پیش گیری مهمّ می زنند. وحی خبر می دهد که: «اگر دختر در این سنین به ازدواج روی نیاورد، ممکن است به فساد کشیده شود».

در این جا نکته ای مهمّ را نباید از نظر دور داشت و آن، اینکه:

مربیان متدین باید تلقی خود نسبت به فساد را تصحیح کنند و به آن شکل واقعی دهند. فساد دامن گیر، لزوماً منحصر در پله ی آخر فساد و فاجعه ی نهایی آن نیست. هر گناهی که در رابطه ی دو نامحرم پدید می آید، خود پله ای از فساد است. نگاه آلوده، گفت و گوی لذّت بخش، شوخی و هم نشینی و.... همه و همه مظاهر فساد هستند که هر یک تحقّق یابند، بخشی از ستون دین و ایمان فرو ریخته است. ازدواج به موقع می تواند از همه ی این خطرها پیش گیری کند.

نکته ی دیگر آن که: «حق همسر دادن»، برای پسر نیز بر عهده ی پدرش هست.(۱) پیامبر اکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) می فرمایند یکی از حقوق پسر بر پدرش عبارت است از این که:

أن یُعِفَّ فَرجَهُ إذا أدرَکَ.(۲)

وقتی بالغ شد، دامان او را عفیف بدارد.

حفظ عفت پسر بالغ یک فرایند است؛ نه کاری که به صورت لحظه ای صورت گیرد. پدری که می خواهد در هنگام بلوغ، فردی پاک دامن داشته باشد، باید از همان ابتدای زندگی فضای تنفس فرزندش را صیانت کرده باشد. از سوی دیگر، در فضایی مثبت باید ارزش ها را به وی تزریق کرده باشد. با پی گیر این فرایند، پدر می تواند فرزند خود را عفیف نگاه دارد؛ امّا یکی از مظاهر مهمّ حفظ عفت، ازدواج است. قرآن

۱- البته برای دختر این قید نیز وجود دارد که پدر در همسر دادن وی «شتاب» به خرج دهد.

۲- مستدرک الوسایل/۱۶۹/۱۵.

کریم در سوره ی نور چنین می فرماید:

وَ لیَستَعفِفِ الَّذینَ لا یَجِدُونَ نِکاحاً حَتی یُغنِیَهُمُ اللهُ مِن فَضلِهِ.(۱)

پس کسانی که [امکان] ازدواج را نمی یابند عفاف پیشه کنند تا خداونداز فضل خود بی نیازشان کند.

در رتبه ی نخست کسی که امکان ازدواج ندارد باید با رویکرد «خود کنترلی»، درهای ورودی وجود خود را به روی آفات ببندد تا زمینه ی انحراف برای وی فراهم نشود. امّا در رتبه ی دوم، ازدواج خود مرحله ای از رعایت عفاف است. امام صادق (علیه السلام) در توضیح این آیه ی شریفه می فرمایند:

ازدواج کنند تا خداوند از فضل خود بی نیازشان کند.(۲)

در این مورد باید دل را به دریا زد و به فضل الهی امیدوار بود. خداوند در خصوص امر ازدواج از جوانان توکل خواسته و وعده داده که خود، آن ها را از فضلش بی نیاز می کند.

حال سخن این است که پدر در زمان مناسب وظیفه دارد عفت پسر جوان خود را از این راه تأمین کند. خصوصاً در روزگار ما این مهمّ برجسته تر است؛ چون مظاهر انحراف در ابعاد وسیعی جوانان را به خود فرا می خوانند.

روی همین اصل، علّامه بصیر در پایان سال آخر دانش آموزی، پدران دانش آموزان را فرا می خواند و فکر آنها را برای ازدواج پسران برمی انگیخت. این ضرورت برای او جای بحث نداشت و تا آن جا که می توانست در این مقوله همت می گماشت.(۳)

۱- نور/۳۳.

۲- الکافی/۵/۳۳۱.

۳- بنگرید به: حدیث آرزومندی/۷۰و۷۱- روایت استاد/۳۱۲.

فصل دوم: تعلیم الهی والدین به فرزندان

مقدمه

پیشتر این حق مسلم را برای فرزنـدان بر عهـده ی والدین معرفی کردیم که باورها، احکام و اخلاق الهی را به آن ها بیاموزند. گفته شـد که انجـام این وظیفه طبق روایـات، ثواب الهی را نصـیب والـدین می کنـد و در مقابل، کوتاهی در انجام این وظیفه، عقاب پروردگار را در پی می آورد. البته پیش از آن که مکاتب و نحله های انحرافی، فرصت تخریب فرزنـدمان را بیابند، باید به او رسـیدگی نمود و سـکات تربیتش براساس کتاب و سـنت، را به دست گرفت. امیرمؤمنان (علیه السلام) در نامه ی خود به فرزندشان می فرمایند:

جز این نیست که قلب نونهـال هماننـد زمین خالی است؛ هر چه در آن نهاده شود می پـذیرد. پس من به ادب نمودن تو شـتاب کردم پیش از آن که قلبت سخت شود و عفلت مشغول گردد.(۱)

بخش اوّل از روایت شـریف بیـانگر واقعیت نونهالاـن است. متربّی ان تـازه پا مثل زمین های خالی انـد. هر چه در آن ها کاشـه شود، همان برداشت خواهـد شـد. اساساً قابلیت این دست از متربّی ان بالاست. لـذا اهمیت شـتاب کردن در امر تربیت، خود را نشان می دهد. البته این «شتاب» به معنای شتابزدگی و دستپاچگی نیست؛ به این

۱- نهج البلاغه، نامه ی۳۱.

معناست که مربّی از اهمان ابتـدا پیش بینی این برهه را کرده باشـد. حزم و دور اندیشـی یکی از لوازم تربیت است. پیش از آن که مکاتب فکری یا رفتاری منحرف، متربّی را از کف ما بربایند باید دست او را گرم و به ساحل نجاتش رساند.

البته «پـذیرش بالا»ی متربّی ، پیش از شـکل گیری شخصـیتی وست. او در زمـان کودکی، نوجوانی و اوایل جوانی، مثل نهالی است که شاخه هایش، ترم و نرم انـد. اگر هم سر کج کند، می توان آن را با پایه ی هدایتگری، صاف کرد. امّا وقتی شاخه ها سخت شد و بدنه رشد کرد، باز گرداندن این درخت قوام یافته به مسیر دلخواه، بسیار مشکل و تا حدی ناممکن می گردد.

سپس، امیر مؤمنان (علیه السلام) برخی از مفاد ادب آموزی به فرزند خود را چنین بیان می فرمایند:

مصـمم شـدم که آموختن کتـاب خـدا و تاویـل آن به تو، را آغاز کنم و شـرایع اسـلام و احکام آن و حلال و حرامش را به تو بیاموزم.

این ها مصادیقی از مبادرت امیر مؤمنان به تربیت الهی فرزندشان است و البته مصادیقی کلی است.

اکنون به مـدد روایات، برخی از مهمّ ترین آموزه های تربیتی به فرزند را از نظر می گذرانیم. تاکید می کنیم که شـتاب کردن در آموزش این امور، به معنـای بی برنـامگی و هرج و مرج تربیتی نیست. رعایت تدریـج در امر تربیت یک امر اساسـی است و در هر سنی به تناسب فضای آن باید به آموزش برخی از این موارد پرداخت.

۱) قرآن و اصول عقاید

رسول اکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) می فرمایند:

روز قیـامت قرائـت قرآن، مجسم می گردد و همراه خـود مردی لاـغر و رنـگ پریـده را می آورد و به پروردگـارش عرضه می دارد: «پروردگارم! من در روز باعث تشـنگی این مرد شـدم و شب هنگام باعث شب زنده داری اش گشـتم و طمع او را در [به دست آوردن] رحمت تو نیرومنـد سـاختم و آرزوی او را در [دریافت] مغفرت تو وسـعت دادم. پس همان گونه باش که من و این بنده به تو گمان داریم.»

خداونـد متعـال [در پاسخ] می فرمایـد: «بـه دسـت راست او سـند مـالکیت [بهشت] را و به دست چپ او سـند جـاودانگی [در بهشت] را عطا کنید و او را با همسـران حورالعینش هم نشین سازید و به پدر و مادرش جامه ای بپوشانید که تمام دنیا و هر چه در آن است با آن برابری نکند.»

مردمان به آن دو (پـدر و مادر) می نگرنـد و آن دو را بزرگ می دارند. والدین او به خود نگاه می کنند و از آن حله شـگفت زده می شونـد و عرضه می دارنـد: «پروردگار ما! این پاداش را چگونه به ما عطا نمودی در حالی که قـدر اعمال ما به آن نمی رسـد؟» خداونـد متعال پاسخ می دهـد: «علاوه بر این، تاج کرامت هم به این دو عطا کنیـد که بیننـدگان هماننـد آن را ندیـده

باشند و مانند آن به گوش شنوندگان نرسیده باشد و به فکر کسی نرسیده باشد.»

سپس گفته می شود: «این پاداش به خاطر آن است که فرزنـدتان را قرآن آموختیـد و او را به دین اسـلام درآوردید و در برابر محمـد رسول خـدا و علی ولی خدا (علیهماالسـلام) تسـلیم و منقادش کردید و فقه و دین آن دو را به او فهماندید؛ چرا که آن دو کسانی هستند که خداونـد هیـچ عملی را مگر به ولایتشان و دشـمنی با دشـمنانشان نمی پذیرد؛ هر چند به مقدار گنجایش زمین تا عرش را در راه خدا، طلا صدقه دهد. پس این بشارت هایی است که به آن مژده داده می شوید.»(۱)

در این حـدیث شـریف جایگاه ویژه ی بهشتی به همراه عطایای بی بـدیل ربانی، به پـدر و مادر «فرزند آشـنا با قرآن»(۲) وعده داده شده است. این الطاف بی نظیر به خاطر تربیت فرزندی است که با تعالیم قرآن و اسلام خو گرفته است. و «دین» مصطفوی و مرتضوی (علیهماالسلام) را فرا گرفته است. اساسی ترین این تعالیم را می توان در عناوین

۱- بحارالانوار/۳/۷-۵.

۲- البته شایـد بتوانیم در این روایت، الغـاء خصوصـیت از پـدر و مادر کنیم. در این صورت، این ثواب عظیم به طور کلی برای مربّیـان و معلّمات نیز برقرار است؛ مربّیاتی که اعتقاد و بینش صـحیح دینی را به شاگردان خود منتقل می کننـد و به آنان قرآن می آموزند.

«اعتقادی» زیر خلاصه کرد:

اول اینکه متربّی این والدین، نسبت به «توحید» خداوند عزوجل فهم عمیق پیدا می کند. توحیدی که قرآن از آن دفاع می کند به معنای خارج کردن خداوند عزوجل از دو حد مذموم «تعطیل و تشبیه» است. متربّی قرآنی در عرصه ی توحید از هر گونه نگاه انحرافی تشبیه آمیز مصون داشته می شود. خود را در برابر خدای بی همتا، بنده محض و نادار و ناچیز می بیند. در یک کلام خود را «عبد» پروردگارش می بیند که اگر یک دم به حال خود رها شود، نابود و تباه می گردد. در یک کلام همه زندگی خود را صحنه عرض عبودیت به پیشگاه الهی می داند.

دوم اینکه متربّی این والدین نیک بخت، نسبت به «نبوت» رسول اکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) نگاهی صحیح دارد و بعثت آن بزرگوار را «فضل» و «سنت» الهی می شناسد. دین را آیین عبودیت و بندگی خدای یکتا می داند که برنامه جامع و کامل آن را پیامبر بزرگ اسلام (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) برای بشر تا روز قیامت به ارمغان آورده است. آن حضرت را مخزن علم الهی می داند و هیچ علمی (حتی زمین شناسی و کیهان شناسی و....) را از این دایره مستثنی نمی کند. کلام آن بزرگوار را برخاسته از بستر عصمت و «حجت تعبدی» می داند و برابر آن سر تسلیم فرود می آورد. در وحی به ذره ای خطا قائل نیست، چه وحی درباره ی «مسائل صرفاً دینی» باشد و چه به «این جهان و جامعه ی انسانی» مربوط شود. یک متربّی قرآنی، قرآن را کلام الله می داند نه آن که آن را آیینه ی ذهن پیامبر» بشناسد و «ساخته و پرداخته ی ذهن پیامبر» بداند. او وحی را الهامی الهی می داند، امّا هرگز مسانختی میان آن و «تجربه ی عارفان» یا «شعر شاعران» در نظر نمی گیرد. قرآن در نظر وی عین حق و صدق و عاری از تاثرات بشری است. هرگز قائل نیست که «احوال روحی پیامبر» در تعابیر قرآن تاثیرگذار بوده است و نمی پذیرد که محتوای قرآن از خدا و قالب الفاظ آن از ناحیه ی پیامبر باشد.

در گام سوم، تسلیم متربّی قرآنی در برابر رسول اکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) انقیاد همه جانبه ی وی در مقابل اوصیای معصوم آن حضرت را نتیجه می دهد. او به «منصوص»بودن جانشینان پیامبر اکرم ایمان دارد و آنها را «منصوب» از سوی خداوند متعال

می شناسد. آنها را صرفاً با عنوان «علمای ابرار» وصف نمی کند بلکه شأن والای «عصمت» را برای آنها قطعی می داند و در مکتب قرآن ایشان را حائز «علم الهی» می بیند. متربّی قرآنی «اهل ذکر» (اهل بیت (علیهم السلام)) را «مفسران» و «مبینان» و «معلمان» واقعی قرآن می شناسد. ایشان را «کهف حصین» خود می داند و توسل و اتکا به آنها را سر لوحه ی هرگونه فعالیت خود قرار می دهد. ولایت آن سروران را شرط قبولی اعمال می شناسد و محبّت آن مقربان خدا را در دل شکوفاتر می کند. در میان این خلفای الهی برای ارتباطی قلبی و عملی با حجت حی زمان حضرت بقیه الله الاعظم ارواحنا فداه اهمیتی ویژه قائل می شود.

در قدم چهارم خداوند متعال را «عادل» می داند و او را براساس تشخیص عقل - در مورد حسن و قبح ذاتی برخی افعال - از اتهام هرگونه ظلمی مبرا می کند. زشت کاری بندگان خدا را صرفاً مربوط به «اختیار» و «انتخاب آزادانه»ی خود آنها می داند و افعال ناپسند آنها را هرگز به خداوند منتسب نمی کند. «عقاب بلابیان» و «تکلیف مالایطاق» را از ساحت قدس ربوبی به دور می دارد و روز قیامت را عرصه محاسبه براساس عدالت و حق می شناسد.

در مرحله پنجم متربّی قرآنی در پرتو تعالیم الهی قائل به «معاد جسمانی« است؛ همان معادی که قرآن بر مفاد آن تأکید و تفصیل دارد. پس در این زمینه دنباله رو علوم بشری و تحلیل های بافتنی نیست. روز قیامت را عرصه ی جزای الهی می بیند و به «بهشت و جهنم واقعی» - نه «خیالی و انشائی» - قائل است. عقاب پروردگار را جدی و دردناک می شناسد و از آن هراس دارد. به بهشت مشتاق است و آن را مظهر رضای حق و مجلای سعادتمندی خود می بیند. «بقای روح» برای متربّی قرآنی به عنوان یک اصل اعتقادی به شمار می رود که خود را در عمل وی هویدا می کند و سبب «آخرت محوری» وی در زندگی دنیوی اش می شود.

با توجّه به بخش پایانی روایت شریف می توان ادعا کرد که ویژگی سوم پایه و مایه ی آن ثواب بی نهایت است. درست است که آشنایی و انس با قرآن و معارف قرآنی این فرزند را به جایگاهی والاـ رسانده است؛ امّا اگر او اهل ولایت نبود، هرگز قرائت

قرآن او را به جایی نمی رسانـد و این ثواب هم به والدینش داده نمی شد. پس مهمّ ترین بخش تربیت الهی این فرزند، تقویت روحیه ی تسلیم و انقیادش در برابر اولیای الهی است.

۲) تولی و تبری؛ لازمه ی ولایت

اهمیت ولایت و تسـلیم در برابر پیامبر و جانشـینان ایشان (علیهم السـلام) را در عنوان پیش تذکر دادیم. تسـلیم نسـبت به نبی و امام، نشأت گرفته از معرفت صـحیح به آن دو است. اساس این معرفت بر آن است که عاقل، این بزرگوران را سفرا و جانشینان خـدا در زمین بدانـد. به خاطر اطاعت از خـدا مطیع آنها باشـد یا به تعبیر دقیق تر اطاعت از آنها را عین اطاعت از خدا شـناسد. پس تسـلیم یکی از فروع معرفت است. به همین صورت، محبّت نیز از شاخه های معرفت، به حساب می آیـد. درست است که معرفت، خـود به خـود محبّت را در پی می آورد؛ امّـا می توان مقـدماتی فراهم سـاخت که محبّت فرزنـد به پیـامبر و اهـل بیت ایشان (علیهم السـلام) افزون تر شود. پـدر و مادر علاوه بر زمینه سازی برای اعطای معرفت، موظف انـد به طور جـداگانه برای ایجاد محبّت اهل بیت (علیهم السلام) نیز در فرزندشان سرمایه گذاری کنند.

جنـاب جابربن عبـدالله انصاری - از اصـحاب بزرگوار پیامبر اکرم (صَـلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَـلَم) - در کوچه و محله های انصار گام می زد؛ در حالی که ندا می کرد:

علی (علیه السلام) برترین انسان است. پس هر که [از ولایت او] روی گردان شود، کافر شده است. ای گروه انصار! فرزندانتان را بر محبّت علی (علیه السلام) بار آورید.(۱)

یکی از راه هـای مؤثر تـأدیب فرزنـدان بر محبّت اهـل بیت (علیهم السـلام) فضاسازی مثبت است. شـرکت در مجالس شادی و مصـیبت اهل بیت (علیهم السلام) یکی از این طرق مؤثر می باشد. خصوصاً بردن فرزندان به مجالس عزای حضرت سیّدالشهدا (علیه السـلام) برای این مهمّ کارسـاز است. برخی خانواده های متـدین به این سـنت زیبا پای بنـد هسـتند که برای اعیادی مانند «نیمه شعبان» یا «غدیر» حساب ویژه ای باز می کنند. خانه تکانی خود را

۱- من لا یحضره الفقیه/۳/۴۹۳؛ علل الشرایع/۱/۱۴۲.

در این ایام انجام می دهند. لباس های نو فرزندشان را در این حال و هوا خریداری می کنند. در شب های عید اهل بیت (علیهم السلام) برنامه تفریحی - فرهنگی ویژه ای را در خانواده شان برگزار می کنند. سرودها و آواهای زیبا در محبّت اهل بیت (علیهم السلام) را به فرزندان می اموزند. در این ایام به فرزندانشان عیدی می دهند و.... این ها همه زمینه هایی برای کاشتن محبّت اهل بیت (علیهم السلام) در دل فرزندان است. نوعی فضاسازی مؤثّر است تا فرزندان در بستر محبّت امیرمؤمنان و فرزندان ایشان (علیهم السلام) رشد یابند.

البته به موازات محبّت آموزی به فرزندان، باید روحیه ی بغض و دشمنی با دشمنان اهل بیت را هم در جان آن ها نهادینه کرد. شیعه تنها مذهب محبّت نیست؛ مذهب بغض و برائت نیز هست. ملاک مهر و قهر نیز خدا و اولیای او هستند. هر کس با آن ها سازگار باشد و به آن مهر ورزد، محبوب مؤمن است وگرنه باید با او دشمنی کرد. در راس دشمنان اهل بیت کسانی هستند که اوّل بار پس از رسول خدا (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) حق آن ها را غصب نمودند. اهل بیت (علیهم السلام) خود را موظف به لعن و نفرین آن ها می دانسته اند و کوچک و بزرگ خاندان خود را به این لعن سفارش می نموده اند.(۱) نیز فرموده اند در میان ما اهل بیت (علیهم السلام)، این سفارش همیشگی بزرگ ترها به کوچک ترهاست.(۲)

باید در مورد نهادینه شدن بغض دشمنان اهل بیت (علیهم السلام) نیز فضاسازی کرد. بغض دشمنان اهل بیت (علیهم السلام) بایدبا محبّت آنان در آمیخته باشد. در غیر این صورت آن محبت، دروغین است(۳) پس محبّت راستین اهل بیت را درجان فرزندانمان بکاریم.

۳) آموزش احکام

اشاره

در عنوان (۴) روایت زیبایی را خاطر نشان کردیم که بهره های اخروی فوق تصوری را به والدین متربّی قرآنی بشارت داده بود. یکی از شاخصه هایی که سبب این بشارت بود عبارتست از آنکه مربّیان، فرزند خود را در برابر خدا و اولیای خدا

۱- رجال کشی/۲۰۶.

۲- الکافی/۸/۲۴۵.

۳- امام صادق (علیه السلام) فرمودند: «هَیهاتَ کَذِبَ مَنِ ادَّعی مُحِبَّتنا و لَم یَتَبَرَّأ مِن عَدُوِّنا.» (بحارالأنوار/۲۷/۵۸)

۴- رجال کشی/۲۰۶.

«تسلیم و منقاد» کرده اند و «فقه» نبوی و علوی (علیهماالسلام) را به او آموخته اند. متربّی آرمانی در عصر غیبت امام معصوم همین رویکرد را دنبال می کند. مسأله ی «اجتهاد و تقلید» برای وی یک اصل در حوزه ی احکام است و اگر خود به اجتهاد نرسیده، پیروی از فقاهت و مرجعیت را یک تکلیف قطعی می شمرد. در یک کلام متربّی آرمانی در حوزه احکام یک متربّی «توضیح المسائلی» است که در گام به گام حرکت خود پی گیر انجام «وظیفه ی شرعی» خود می باشد. این رویکرد حاصل انقیاد و تسلیم او در برابر حجت خداست که نتیجه ی آن «تعبد» در برابر احکامی است که شارع مقدس صادر فرموده؛ یعنی عمل بی چون و چرا به آنها و تشکیک و تردید نکردن در مفاد آنها.

۳-۱) احکام عبادات

اشاره

پس از تثبیت روحیه ی تعبد در متربّی ، نبوت به آموزش مسائل فقهی به وی می رسد. آموختن احکام نجاست و طهارت و در رتبه ی بعد آموزش احکام عبادات برای متربّی آرمانی یک ضرورت به حساب می آید. در راس عبادات باید حساب ویژه ای برای «نماز» گشود و برای مهمّ شدن آن در نظر متربّی برنامه ریزی دقیق کرد. با نظریه این اهمیت، قدری درباره ی نماز و عناوین برجسته ی آن بحث می کنیم.

۳-۱-۱) آموزش بسم الله الرّحمن الرَّحیم

آموزش کریمه ی «بسم الله الرحمن الرَّحیم» به عنوان نخستین لازمه های نماز جایگاهی ویژه دارد و نیز به طور خاص و مستقل قابل توجّه است. همین که والدین، به یادگیری فرزندشان اهتمام داشته باشند برای آن ها مایه ی برکت است. رسول اکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) می فرمایند:

هنگامی که معلّم به کودک می گوید: «بگو: بسم الله الرحمن الرَّحیم» و او، آن را به زبان می آورد، خداوند برائت کودک، والدینش و معلّم را از آتش می نگارد.»(۱)

۱- جامع الأخبار/۴۲.

این برائت از عذاب، در عالم برزخ نیز به داد پدر و مادر می رسد. به این داستان جالب توجّه کنید:

روزی پیامبر اکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) با جمعی از اصحاب، از قبرستان بقیع عبور می کردند. چون نزدیک قبری رسیدند پیامبر اکرم به اصحابشان فرمودند: «سرعت بگیرید و با عجله از کنار این قبر عبور کنید.» یاران پیامبر اکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) با شتاب از کنار آن قبر گذشتند و در هنگام بازگشت چون که نزدیک آن قبر رسیدند، می خواستند با عجله عبور کنند؛ ولی پیامبر اکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) آن ها را نهی نمودند و فرمودند: «عجله نکنید.» اصحاب گفتند: «زمانی که از این جا می گذشتیم به ما فرمان ندادید که شتاب و عجله کنید؟» حضرت فرمودند: «آری، به جهت آن که در آن هنگام فرشتگان، صاحب این قبر را عذاب می کردند و او ناله و ضجه می زد و من طاقت شنیدن ناله هایش را نداشتم؛ ولی اکنون رحمت خدا او را فرا گرفته و عذاب از او برداشته شده است.»

اصحاب از سبب عقاب و سبب این که مورد رحمت خدا قرار گرفت، پرسیدند. حضرت فرمودند: «او مردی فاسق بود و به سبب گناهانش عذاب می شد. پس فرزندی از او باقی مانده بود که او را در همین ساعت نزد معلّم بردند. وی بسم الله الرحمن الرَّحیم را به او تعلیم داد و چون آن طفل نام خداوند را بر زبانش جاری کرد، خداوند به فرشتگانی که مامور عذاب پدرش بودند دستور داد: وی را رها نمایید و عذاب نکنید؛ زیرا سزاوار نیست مردی را عذاب کنم؛ در حالی که پسرش ما را یاد می کند.»(۱)

جالب آن که این مرد فاسد، خود دست به کار تعلیم «بسم الله» به فرزند نبوده و خود فرزندش را نزد معلّم نفرستاده است. امّا با این حال، خداوند به خاطر انتساب او به پدرش از عذاب پدر صرف نظر می کند.

۱- لئالی الأخبار/۴/۲۶۹.

۳-۱-۲) اهتمام به نماز فرزندان

نماز یکی از شرایع اصلی و اساسی دین است. روایات اهل بیت (علیهم السلام) آن را یکی از پنج ستون اسلام معرفی کرده(۱) و آن به بهترین تکلیف الهی دانسته اند.(۲) آن را مایه ی قبولی سایر عبادات، شناخته اند که اگر مقبول حق افتد، سایر عبادت ها پذیرفته می شود(۳) و گرنه، نه. بنابراین، اگر والدین می خواهند مثلاً ثواب قرآن آموختن به فرزندشان را ببرند، باید پیش از آن به نماز او اهتمام داشته باشند.

براساس قاعده، ثواب های الهی به شرطی در پی عبادت می آید که مقبول خداوند افتاده باشدو عبادتی مثل گفتن «بسم الله» یا قرائت قرآن جز با قبولی نماز، مقبول نخواهد شد و آثار اخروی به دنبالش نخواهد آمد. بنابراین، والدین هشیار از اهتمام به نماز فرزندان، غافل نمی مانند؛ چون هم به سعادت فرزندشان علاقه دارند و هم دوست می دارند خود به ثواب های الهی دست یابند.

پیش از این در عنوان نخست مقدمه ی کتاب، دستور صریح قرآن کریم را نقل کردیم؛ مبنی بر این که مؤمنان وظیفه دارند خود و خانواده شان را از آتش دوزخ محافظت کنند. امام صادق (علیه السلام) می فرمایند:

وقتی آیه ی شریفه نازل شد، مردم به رسول اکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) عرضه داشتند: «چگونه خود و خانواده مان را از آتش دوزخ محافظت کنیم؟»

پیامبر اکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) فرمودند:

عمل نیکو انجام دهید و خانواده تان را به آن تذکر دهید و آنان را بر طاعت خداوند تادیب و تربیت نمایید.

جالب این که توصیه ی رسول اکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) با امر به عمل گرایی خود مربّیان آغاز می شود. اگر مربّی خود اهل عمل باشد، تاثیر کلامش صد چندان می شود.

۱- امام باقر (علیه السلام) می فرمایند: «اسلام بر پنج پایه بنا شده» و در بیان نخستین آن ها می فرمایند: «الصلاهُ.» (الکافی/۲/۱۸)

۲- پیامبر اکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) فرمودند: «الصَّلاهُ خَیْرُ مَوضُوعٍ.» (معانی الاخبار/۳۳۲)

۳- الکافی/۳/۲۶۸.

بلافاصله پس از نقل این روایت، امام صادق(علیه السلام) دو آیه ی دیگر قرآن کریم را قرائت می فرمایند که بیانگر اهمیت نماز در میان اعمال خیر و مورد توصیه ی مربّیان است. ایشان ادامه می دهند:

خداوند متعال به پیامبرش می فرماید:

وَ امُر أهلَکَ بِالصَّلاهِ وَ اصطَبِرْ عَلَیْها.(۱)

خانواده ات را به نماز فرمان ده و بر آن شکیبایی پیشه کن.

و می فرماید:

در کتاب، اسماعیل را یاد کن که دروعده راستین بود و فرستاده ای پیامبر بود و خانواده اش را به نماز و زکات فرمان می داد و نزد پروردگارش پسندیده بود.(۲)

این دو آیه ی شریفه، پس از آیه ی (یا أَیُّهَا الَّذینَ آمنوا قوا أنفسکُو أهلیکُم....) قرائت شده اند. این نشان می دهد در نظر اهل بیت (علیهم السلام)، فرمان دادن خانواده به ادای نماز یکی از مصادیق مهمّ و برجسته ی محافظت آن ها از آتش است. این امر سبب پسندیده شدن خود مربّی در درگاه الهی می شود. البته در این دعوت دو نکته نهفته است:

نکته ی اول: این فرمان دادن فقط به صورت زبانی نیست. به شکل های مختلفی می توان فرزندان را به نماز عادت داد. یکی از راه های مؤثر، عمل خود مربّی است. والدین مقید و آگاه و مربّی متدین حتی الامکان نماز خود را اوّل وقت می گزارند. آن را با آداب پیش و پس از نماز ادا می کنند. سایر برنامه های خود را با نماز تنظیم می کند و.... در یک کلام، اهتمام خود به نماز را عملاً نشان میدهد و به این وسیله برای خاص نماز، در منزل به فضاسازی دست می زند. به عنوان مثالی دیگر می توان به خانواده های متدینی اشاره کرد که در منزل نماز جماعت به پا می کنند. این رفتار باعث می شود هنگام نماز، همه ی خانواده به تکاپو بیفتند و کوچک و بزرگ، به آن اقبال نشان دهند.

۱- طه/۱۳۲.

۲- مریم/ ۵۴ و ۵۵.

به این ترتیب، دیگر کمتر نیاز به فرمان زبانی یا گفت و گوی چالشی است. خود متربّی به این سمت و سو حرکت می کند و چه بسا اهتمامش بیش از والدینش شود.

لزوم اهتمام والدین در این امر، تا بدان جاست که در مورد تهجد شبانه، امام صادق (علیه السلام) به مرد مسلمان توصیه فرموده اند:

شایسته است که وقتی مرد در هنگام شب، نماز می گزارد صدای خود را [بلند کند و] به گوش خانواده اش برساند تا ایستاده، برخیزد و حرکت کننده به حرکت افتد.(۱) (یعنی صدای بلند نماز پدر، خانواده ی او را به حرکت وا دارد که اگر اهل بلند شدن هستند، بایستند و به نماز و عبادت مشغول گردند.)

توجّه کنیم! این توصیه درباره ی نماز مستحبی نیمه شب شده است. قدیمی ها به یاد دارند که نیمه شب، متن خوابشان تسبیح و استغفار پدران شب زنده دار بود. صدای ذکر و نوای نماز پدر، آن ها را آرام آرام از خواب غفلت بیدار می کرد و برای نماز به پا می داشت. توصیه به بلند کردن صدا درنمازهای مستحبی، این را می رساند که به طریق اولی، والدین نسبت به بیدار کردن فرزندشان برای نماز واجب صبح، وظیفه دارند.

البته بدیهی است که اگر می خواهیم فرزندمان اهل اینگونه تقیدات شود باید برای آن برنامه ریزی دقیق کنیم در غیر این صورت از اهتمام خود به مقید کردن متربّی، نتیجه ی عکس می گیریم. به طور مثال اگر می خواهیم فرزندمان پیش از اذان صبح از خواب برخیزد باید کاری کنیم که شب ها دیر هنگام به بستر نرود و تا پاسی از شب پای سرگرمی های پوچ وقت نگذارند. باید طوری برنامه ریزی کنیم که شام شبش سبک باشد و زودتر صرف شود تا به سنگینی خواب وی دامن نزند و.... مجموعه ی این رعایتها می تواند تقیداتی آنچنان را به بار آورد.

برای دریافت اهمیت نماز - حتی نماز مستحبی نیمه شب - نیکوست به این داستان توجّه کنیم که درباره ی رفتار یکی از علمای گران قدر شیعه با فرزندش نقل شده است:

در حالات مرحوم شیخ جعفر کبیر کاشف الغطاء - که از بزرگان علما در قرن سیزدهم و ساکن نجف اشرف بوده - آمده است:

۱- التهذیب/۲/۱۲۴.

در یکی از شب ها که برای «تهجد» برخاست، فرزند جوانش را از خواب بیدار کرد و فرمود: «برخیز به حرم مطهر مشرف شویم و آن جا نماز بخوانیم.» فرزند جوان که برخاستن از خواب در آن ساعت شب برایش دشوار بود، در مقام اعتذار (عذرخواهی) برآمد و گفت: «من فعلاً آماده نیستم، شما منتظر من نشوید. بعد مشرف می شوم.» فرمود: «نه، من این جا ایستاده ام. برخیز، آماده شو که با هم برویم.» آقازاده به ناچار از جا برخاست و وضو ساخت و با هم به راه افتادند.

کنار در صحن مطهر که رسیدند، فقیری را دیدند نشسته و دست گدای از مردم دراز کرده است. آن عالم بزرگوار ایستاده و رو به فرزندش فرمود: «این شخص در این وقت شب برای چه این جا نشسته است؟» گفت: «برای گدایی از مردم.» فرمود: «چه مقدار ممکن است از رهگذران، عاید او گردد؟» گفت: «احتمالاً مثلاً یک تومان» فرمود: «درست فکر کن! ببین، این آدم برای یک مبلغ بسیار اندک کم ارزش دنیا، که آن هم احتمالی است، در این وقت شب از خواب و آسایش خود دست برداشته و آمده در این گوشه نشسته و دست تذلل به سوی مردم دراز کرده است، آیا تو به اندازه ی این شخص، به وعده های خدا درباره ی شب خیزان و متهجدان اعتماد نداری؟ که فرموده است: فَلا تَعلَمُ نَفسٌ ما أُخفِيَ لَهُم مِن قُرَّهِ أعيُنٍ.»(۱)

گفته اند آن فرزند جوان از شنیدن این گفتار از آن دل زنده ی بیدار، چنان تکان خورد و تنبه یافت که تا آخر عمر، از شرف و سعادت بیداری آخر شب برخوردار بود و نماز شبش ترک نشد.(۲)

باز هم تأکید می کنیم مهمّ این است که والدین به نماز فرزند اهتمام داشته باشند. برای تقریب مطلب به ذهن، مثال می زنیم. فرض کنیم قرار است فرزندمان ساعت هفت صبح بر سر آزمون کنکور سراسری حاضر باشد. از شب قبل برای این مسأله

۱- سجده/۷. هیچ جانی آن چشم روشنی ها را که برای ایشان (اهل نماز شب) پنهان شده، نمی داند.

۲- شب مردان خدا ۴۸ و ۴۹. (با اندکی تصرف)

برنامه ریزی می کنیم فرزندمان را زود می خوابانیم و تا صبح دلمان شور می زند که نکند او از کنکور باز بماند. چرا این دلشوره و تدبیر را داریم؟ چون این آزمون را خیلی مهمّ می دانیم و به نوعی آینده ی فرزندمان را منوط به آن می دانیم. سخن در این است که لااقل باید نیمی از این اهتمام را برای نماز فرزند داشت. اهل ایمان و عمل، دست کم، همان قدر که برای دنیای فرزندشان نگران اند، آخرت او را هم از نظر دور نمی دارند.

نکته ی دوم: در فرمان الهی به پیامبر (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) آمده است که ایشان در فرمان دادن اهل خود به نماز، شکیبایی پیشه کند. در مصدر «اصطبار» نوعی «قصد و عزم»، مد نظر است. کسی که به کاری «اصطبار» دارد برای انجام آن محکم گام برمی دارد؛ هر چند طبعش طالب آن نباشد. تلاش می کند که آن را به عنوان ملکه ی خود درآورد و بر آن مداومت کند.(۱) حال، خداوند امر می کند که پیامبرشدر امر خانواده ی خود به نماز، «اصطبار» داشته باشد این نشان می دهد که تداوم این اهتمام در هر درجه ی تقیّد فرزند، لازم است.

برخی به این بهانه که نکند فرزندشان از نماز زده شود پی گیر نماز فرزندشان نیستند. قطعاً زده کردن فرزندان از نماز، کار صحیحی نیست. روش های خشونت آمیز نیز در این عرصه کاری از پیش نمی برند؛ امّا لازمه ی «اصطبار» در امر به نماز، خشونت و آزار متربّی نیست. مهمّ پی گیری نماز خواندن فرزند و عزم راسخ داشتن بر این است که او حتماً نمازش را بخواند. به این مثال توجّه کنید:

ممکن است خواب فرزند ما سنگین باشد و با یک بار صدا زدن، برای نماز برنخیزد. کسی که به نماز اهتمام دارد به یک بار صدا زدن او اکتفا نمی کند. با نرمی، با ناز و نوازش، فرزندش را درچند مرحله برای نماز صبح بیدار می نماید تا بالاخره او را برای نماز برخیزاند. بله، لازمه ی این پافشاری آن است که مربّی از خواب نوشین بامدادی بیفتد، امّا باید تحمل کند تا بتواند فرزندش رات نماز خوان بار بیاورد. می بینیم که لازمه ی پافشاری بر نماز فرزند این نیست که پدر با خشونت و تشر او را بیدار کند.

۱- مجمع البحرین/۳/۳۵۹.

البته ممکن است در برخی مراحل، و برای بعضی افراد، برخورد محکم و تحکم آمیز برای نماز لازم باشد؛ امّا اگر مربّی فضا را درست بسازد و خود نیز عامل به شرایط نماز باشد، کار به این جا نمی کشد.(۱)

۳-۱-۳) تسبیحات حضرت زهرا (علیهاالسلام)

یکی از مظاهر اهتمام به نماز این است که فرزند را عامل به برخی مستحبات و تعقیبات بار آوریم. یکی از آداب استحبابی بسیار مهمّ که مورد توصیه ی اکید قرار گرفته، تسبیحات حضرت صدیقه ی طاهره (علیهاالسلام) می باشد. امام صادق (علیه السلام) به راوی می فرمایند:

ما کودکانمان را به تسبیح حضرت فاطمه امر می کنیم همان گونه که به نماز امر می نماییم. پس او را به انجام آن ملتزم کن؛ چرا که بنده ای به آن پای بند نیست که [با وجود این التزام] شقی شود.(۲)

تسبیح حضرت صدیقه ی طاهره یکی از مظاهر «ذکر کثیر» است که قرآن کریم به آن توصیه می کند.(۳) پای بند شدن فرزندان به این ذکر شریف آن ها را از شقاوت و عذاب ابدی دور می کند. مربّیان و والدینی که دل سوز و علاقه مند به فرزند خود هستند، می کوشند تا آن جا که می شود فاصله ی متربّی را با عذاب الهی دورتر کنند و به بهشت نزدیک ترش نمایند.

۳-۲) احکام معاملات

همانطور که آموزش احکام عبادی - و در رأس آنها نماز - به متربّیان یک ضرورت به حساب می آید، احکام معاملات را نیز باید به آنها آموخت. خصوصاً هنگامی که

۱- بحث درباره ی نماز فرزندان را در بحث از مفاد تربیتی هفت سال اوّل (در بخش چهارم از همین مکتوب) پی خواهیم گرفت.

۲- الکافی/۳/۳۴۳.

۳- امام صادق (علیه السلام) فرمودند: «تسبیح فاطمه ی زهرا (علیهاالسلام) مصداق ذکر کثیر است که خداوند عزوجل می فرماید: (اُذکُروا اللهَ ذِکراً کَثیراً). (الکافی/۲/۵۰۰- احزاب/۴۱)

متربّی وارد عرصه های وسیع تر جامعه می شود و به صورت های گوناگون با دیگران معامله می کند باید نسبت به احکام آن توجیه باشد تا حقی را از کسی ضایع ننماید. البته مقدم بر این نکته باید در طول فرایند تربیت روی تعالیمی مانند «حق الناس» با دقّت و حساسیت و ظرافت کار کرد تا حقوق مردم برای متربّی به عنوان یک خط قرمز غیرقابل تخطی تلقی شود. در این عرصه نیز عمل و رفتار خود مربّی بسیار تاثیر گذار است. عمل مطابق گفته ها می تواند باعث تعمیق تقیّد متربّی شود و در مقابل دوگانگی گفتار و رفتار، می تواند به کمرنگ شدن یا محو شدن این تقیّد در سیره ی متربّی بینجامد.(۱)

۴) اخلاق

اشاره

پیشتر دیدیم که رسول اکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) ذیل آیه ی شریفه ی «یا ایها الذین آمنوا قوا انفسکم....» در پاسخ به این سؤال که «چگونه خود و خانواده مان را از آتش دوزخ محافظت کنیم؟» فرمودند:

عمل نیکو انجام دهیدو خانواده تان را به آن تذکر دهید و آنان را بر طاعت خداوند تادیب و تربیت نمایید.

ذیل این روایت شریف به دو نکته تذکر می دهیم:

نکته ی اول: «تادیب و تربیت متربّی بر اطاعت خداوند- ظرافت های خاص خود را می طلبد. از جمله این که مربّیان، زیبایی های فرمایش های اهل بیت (علیهم السلام) را برای متربّیان دریافتنی کنند. هر انسانی به مقداری که از عقل بهره ور است می تواند زیبایی های اخلاقی را درک کند. مثلاً کمتر کسی است که «زیبایی عفو» را تصدیق نکند. کمتر کسی است که از «صداقت» خوشش نیایدو هر عاقلی «حیا» را تقدیس می کند، «ادب» را ارج می نهد، امانت داری را دوست می دارد، از آزار دیگران بیزار است. هر عاقلی از این کلام لذّت می برد که: «آن چه برای خود می پسندی برای دیگران

۱- درباره ی توصیه های مرحوم استاد علّامه در این زمینه و روش ایشان در جا انداختن این مطالب، بنگرید به عنوان (۳) از فصل سوم بخش دوم همین مکتوب.

هم بپسند و آن چه برای خود نمی پسندی برای دیگران نیز نپسند»(۱) و.... این ها، در کنار ده ها مظاهر دیگر از خوش خویی، محتوای فرمایش های ارجمند اهل بیت (علیهم السلام) است. هنر یک مربّی آن است که این زیبایی ها را به ادراک متربّیان خود درآورد.

امام رضا (علیه السلام) می فرمایند:

خداوند رحمت کند بنده ای را که امر ما را زنده نگاه می دارد.

راوی از ایشان می پرسد: چگونه امر شما را زنده بدارد؟

در پاسخ می فرمایند:

یَتَعَلَّمُ عُلومَنا و یُعَلِّمُهَا النّاسَ فَإنَّ النّاسَ لَو عَلِمُوا مَحاسِنَ کَلامِنا لَا تَّبَعُونا.(۲)

علوم ما را بیاموزد و آن ها را به مردم آموزش دهد؛ چرا که اگر مردم زیبایی های کلام ما را می دانستند، از ما پیروی می کردند.

روند محافظت دیگران از آتش، دارای سه گام است:

گام اوّل این است که انسان در محضر ژرف اندیشان زانو بزند و علوم اهل بیت (علیهم السلام) در حوزه های مختلف را بیاموزد. یافتن بینش فقیهانه نسبت به روایات تربیتی، لازمه ای مهمّ برای نظریه پردازان امر تربیت است. این بینش، با کسب معرفت تأمین می شود.

گام دوم این است که فرد از هنر خود و دیگران استفاده کند و زیبایی های کلام اهل بیت (علیهم السلام) را به دیگران بنمایاند. انسان ها وقتی این فرامین را هم آهنگ فطرت و عقلانیت خود می بینند به آن علاقه مند می شوند. تبیین هنرمندانه ی فرمایش های اهل بیت (علیهم السلام) باعث می شود مردم این ندای بیرون را با ندای درون خود هم آهنگ ببینند و به پیروی از آن ها روی آورند. البته برای متربّیان در سنین مختلف، باید برنامه ریزی هایی متناسب با سنّ آن ها صورت داد تا در هر مقطع سنی، بخشی از این

۱- مضمون روایت شریف امیرمؤمنان (علیه السلام): غرر الحکم: ح ۱۱۰۳۱.

۲- عیون أخبار الرضا/۱/۳۰۷.

زیبـایی هـا را طبق رشـد عقلانـی خود ادراک کننـد. مهمّ این است که مربّیان، برای نهادینه کردن این فرمایش ها برنامه ریزی کنند و با رعایت تدریج، ذره ذره تعالیم تربیتی وحی را به متربّی تزریق نمایند.

گـام سوم نقش مؤثری در ایجـاد مقبولیّت برای مربّی دارد. وقتی مربّی به گفته هـای خود عامـل هم باشـد تـاثیر کلاـم او صـد چنـدان می شود. زیبایی کلام اهل بیت (علیهم السـلام) بایـد در عمل مربّی نیز خودنمایی کنـد تا متربّیان دریابنـد می شود این گونه هم زیست. از همین رو در تعـالیم وحیـانی تاکیـد ویژه ای شـده که عمـل شـیعه، دیگران را به پیروی از مکتب اهـل بیت (علیهم السلام) فرا بخواند. امام صادق (علیه السلام) می فرمایند:

بر تو باد به پروا از خداوند و ورع و کوشش [در راه بندگی] و راست گویی و ادای امانت و خوش خویی و حسن همسایگی.

سپس می فرمایند:

وَ کُونُوا دُعاهً إلی اَنفُسِکُم بِغَیرِ ألسِنَتِکُم وَ کُونُوا زَیناً و لا تَکُونُو شَیناً.(۱)

فراخوان مردم به سوی [شـیوه و روش] خودتان باشید [لیک] به غیر از [دعوت] زبانی تان (با عملتان) و [برای ما] زیور باشید نه مایه ی سرافکندگی.

زیبـایی کلاـم اهـل بیت (علیهم السـلام) جـای خود را دارد. امّـا هم می توان برای این زیبایی ها، زیوری مضاعف بود، هم می توان بر آن غبـار نشانـد و چهره ی جـذاب آن را مخـدوش کرد. عمـل مربّی ارزش مـدار در این میـانه بسـیار مؤثر است. وقتی راست گویی و امانت داری و حسن خلق در سـلوک یک مربّی مشاهده شد، این امر، زیبایی کلام اهل بیت (علیهم السـلام) را بهتر روشن می سازد و انگیزه ی عمل به این فرمایش های نورانی را برای متربّی بالا می برد.

در طرف مقابـل، وقتی مبلغ این فرمـایش هـا، خود فردی زشت خو باشـد، طبعاً دیگران موعظه های وی را پس می زننـد. برای این که بستر قبول فراهم شود، انسان باید درکنار دعوت زبانی، عملاً افراد را به طریق حق فرا بخواند.

۱- الکافی ۲/۷۷/.

در روایت شریف نبوی - که در ابتدای این عنوان ذکر شد - نیز همین ظرافت مورد تأکید قرار گرفته است. ابتدا مربّی را دعوت به «عمل نیکو» کرده اند و در رتبه ی بعد او را به «تذکر» فرا خوانده اند. این نشان می دهد که تربیت براساس رفتار، مقدم بر تربیت گفتار محور است.

نکته ی دوم «تأدیب» متربّی بر «طاعت خدا» در روایت شریف به عنوان راهکار بازداشتن او از عذاب اخروی تلقی شده است. «طاعت الهی» مصادیق مختلفی دارد که در عناوین پیشین مورد بحث قرار گرفت امّا یکی ازمصادیق بسیار مهمّ طاعت الهی،این است که متربّی ما اهل «مکارم اخلاق» شود. مکارم اخلاق می توانند در دو عرصه ی «اخلاق فردی» و «اخلاق اجتماعی» قابل طرح و بحث باشند. در ادامه قدری پیرامون عناوین و مصادیق این دو عرصه سخن خواهیم گفت:

۴-۱) اخلاق اجتماعی

* صداقت و امانت داری

ملاک ارزشمندی انسان ها در نزد خداوند، تنها تقیّد آنها به احکام جوارحی نیست. درست است که مربّیان وظیفه دارند احکام عبادی را به متربّی بیاموزند و آنها را به پای بندی نسبت به این احکام عادت دهند؛ درست است که باید متربّی خود را اهل رکوع و سجود و تهجد بار بیاوریم؛ امّا در کنار این، باید ارزشهای بنیادین اخلاق را هم در وجود متربّی مان بکاریم و بشکفانیم. امام صادق(علیه السلام) می فرمایند:

به رکوع و سجده فرد نگاه نکنید (آن را ملاک ارزیابی فرد ندانید) چرا که چه بسا این چیزی است که فرد به آن عادت کرده و اگر ترکش گوید از آن وحشت دارد. لکن به راستگویی و امانتداری وی بنگرید.(۱)

متربّی نمازخوانی که به دروغزنی و تضییع امانت های مردم روی آورده است، دست کم در مسیر طاعت خدا عقب ماده و به آرمان تربیت نزدیک نمی شود؛ اگر نگوییم که از آن منحرف گشته است.

۱- الکافی/۲/۱۰۵.

* تواضع

یکی دیگر از اصول بنیادین اخلاق اجتماعی، «تواضع» است. این ملکه ی اخلاقی از یک امر قلبی نشأت می گیرد و آن این است که فرد در اعماق وجود خویش، خود را برتر از دیگران نبیند بلکه پست تر از سایر مردم تلقی کند. این نشانه ی عقل است که تواضع در نظر انسان، بهتر از تفاخر و شرافت فروتنی باشد. کسی که چنین روحیه ای دارد «خوبی های کم دیگران را فراوان می بیند و خوبی های بسیار خود را کم می شمرد».(۱) او سر در گریبان خود فرو می کند و با پرداختن به عیب خودش، از پرداختن به عیب های مردم غافل می شود.(۲) متربّی آرمانی، تکبر و فخرفروشی را سیره ی ابلیس می داند(۳) و برای آن که نزد رسول خدا (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) محبوب ترین باشد و به ایشان تقرب پیدا کند بر تواضع قلبی خود می افزاید.(۴) البته این تواضع قلبی جلوه ی بیرونی نیز پیدا می کند، فردی که قلباً متواضع است از ابتدا به سلام کردن ابا ندارد، از همنشینی با فقیران احساس تنفر نمی کند یا آنکه توقع نداردیگران به وی احترام بگذارند و بهترین جای مجلس را به وی اختصاص دهند.

روان استاد روشندل ما شاد که همین سیره را پی گرفته بود. دائم به ما توصیه داشت که «اسیر تعریف و تمجید مردم نباشیم». تأکید داشت که «از خود بیرون بیایید و از مردم مطالبه احترام نکنید» با همین روحیه بود که وقتی در مجلس ترحیمی شرکت می کرد به محض ورود در نخستین جای خالی می نشست و سر از قرار گرفتن در «جایگاهی خاص» باز می زد تا به ما درس تواضع بدهد.

۱- الکافی/۱/۱۷ مضمون فرمایشی از حضرت موسی بن جعفر (علیهماالسلام).

۲- امیرمؤمنان (علیه السلام) فرمودند: خوشا به حال کسی که پرداختن به عیب خودش او را از پرداختن به عیب مردم مشغول می کند و بدون آن که نقضی داشته باشد تواضع می نماید و با اهل فهم و مهربانی می نشیند و با اهل ذلت [ظاهری] و مسکنت درمی آمیزد. (تفسیر قمی/۲/۷۰)

۳- مضمون نصیحت جناب لقمان به فرزندش (اختصاص/۳۳۸)

۴- پیامبر اکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) فرمودند: محبوب ترین شما نزد من و نزدیک ترین شما در قیامت به جایگاه من، خوش خلق ترین شما و متواضع ترین شماست و دورترین شما از من در روز قیامت «ثرثارون» هستند که همان مستکبرانند. (قرب الاسناد/۲۲)

* احترام به والدین

یک متربّی ایده آل، حق والدین خود بر خویش را می شناسد می فهمد که «پدرش اصل هر خیزی است که به او می رسد».(۱) اذعان دارد که مادرش حداکثر ایثار را در حق وی روا داشته است. «خود گرسنه مانده و وی را سیر کرده، خود تشنه مانده و وی را سیراب نموده، خود بی لباس مانده و وی را پوشانده، خود زیر آفتاب رفته و وی را به سایه رانده است».(۲) شکر چنین فداکاری هایی احترام و احسان به آن دو است. «همنشینی نیکو و انس با والدین» نخستین مصداق احسان به ایشان است. در رتبه ی بعد، متربّی ایده ال کسی است که خدمت به والدین را برای خود یک اصل تلقی می کند لذا «حتی اگر والدین برای رتق و فتق امورشان به وی نیاز نداشته باشند او می کوشد که خواسته هایشان را بشناسد و آنها را برآورده کند.»(۳)

مربی کم نظیر ما مصداقی روشن از عمل به این سیره ها بود این حکایت بارها گفته شده که فرش زیر پایش را فروخت تا قرض پدرش را ادا کند؛ بی آنکه پدرش درخواستی از وی کرده باشد. یا برای ما می گفت که: «در بیماری مادرم شش ماه همه ی کارهایم را تعطیل کردم و فقط به وی رسیدگی کردم و نگذاشتم اخدی در این کار با من مشارکت کند».

* احسان به بدهکار

یکی از مظاهر تواضع این است که انسان هر چه را برای خود می پسندد برای دیگران نیز بپسندد.(۴) نیز فرد متواضع اگر رفتار ناپسند می بیند از کنار آن کریمانه می گذرد. می تواند خشم خود را کنترل کند و از مردم «گذشت» نماید.(۵) در رتبه ی

۱- فقه الرضا/۳۳۴.

۲- فقه الرضا/ ۳۳۴.

۳- این دو مصداق، در فرمایش امام صادق (علیه السلام)، معنای «احسان به والدین» شمرده شده است. (الکافی/۲/۱۵۸)

۴- الکافی/۲/۱۲۴.

۵- همان. نیز قرآن کریم می فرماید: .... وَالکاظِمین الغَیظِ و العافینَ عَنِ الناسِ وَ اللهُ یَحِبُّ المُحسَنینَ (آل عمران/۱۳۴)

بالاتر یک تربیت شده ی مکتب اهل بیت (علیهم السلام) جواب جفا را با وفا می دهد و بدی را با خوبی پاسخ می گوید. چنین کسی به تصریح قرآن کریم گوهر سعادت در عقبی را خواهد بود.(۱)

*** حسن خلق**

یکی از گوهرهایی که می تواند نسان را از دوزخ نجات بخشد و بهشتی شدن وی را سبب شود «حسن خلق» است. به تصریح روایات اهل بیت (علیهم السلام)، سنگین ترین چیزی که در موقف میزان در کفه ی حسنات مؤمن قرار می گیرد اخلاق نیکوی اوست.(۲۱) اخلاق نیکو مظاهر مختلفی دارد که یکی از مهمّ ترین آنها «زبان نرم داشتن با دیگران» است.(۲) مسلمان واقعی کسی است که دیگران از دست و زبانش آسوده باشند.(۳) فردی که با زبان خود دیگران را آزار می دهد از این ملکه ی شریف محروم است. متربّی آرمانی اهل فحش و سب دیگران نیست، به دیگران لقب نمی دهد، آنها را به تمسخر نمی آزارد، طعنه و نیش نمی زند، از غیبت و تهمت دوریمی ورزد و در یک کلام زبانش پاکیزه و عاری از آلودگی است. نیز متربّی ایده آل اهل الفت گرفتن با دیگران است و دیگران متقابلاً ـ دوست می دارند که با وی مانوس باشند و نزدیک وی شوند.(۴) رویش گشاده است و حزن درون را به چهره منتقل نمی سازد.

استاد بزرگوار ما به راستی مظهر «حسن خلق» بود. همه ما شاهد روی گشاذه و باز ایشان هنگام ملاقات بودیم. با اینکه اهل تعارف های ساختگی و بیهوده نبود، امّا

۱- قرآن کریم می فرماید: وَ الَّذینَ صَبَرُوا ابتِغاءَ وَجهِ رَبِّهِم وَ اَقامُوا الصَّلوهَ وَ أنفَقُوا مِمّا رَزَقناهُم سِرّاً وَ عَلانِیَهً وَ یَدرَؤُنَ بِالحَسَنَهِ السَّیِّئَهَ اولِئِکَ لَهُم عُقبَی الدارِ (رعد/۲۲)

۲- امام صادق (علیه السلام) در تعریف حسن خلق فرمودند: حسن خلق به این است که پهلویت را نرم کنی و کلامت را پاکیزه بداری و برادرت را با گشاده رویی نیکو ملاقات کنی. (الکافی/۲/۱۰۳)

۳- مضمون فرمایشی از امام باقر (علیه السلام) (الکافی ۲/۲۳۳)

۴- امیرمؤمنان (علیه السلام) می فرمایند: مؤمن مورد الفت دیگران قرار می گیرد و خیری نیست در کسی که نه خود الفت می گیرد و نه دیگران با وی الفت می گیرند. (الکافی/۲/۱۰۲)

همیشه برخوردهایش با رعایت آداب معاشرت نیکو همراه بود.

* وفای به عهد

امام باقر (علیه السلام) می فرمایند: «سه چیز است که خداوند عزوجل برای احدی در آنها رخصت [تخطی] قرار نداده است: ادای امانت به نیکوکار و بدکار و وفای به عهد به نیکوکار و بدکار و نیکی به والدین چه نیکوکار باشند و چه بدکار.»(۱) یک مترّبی ایده ال وقتی با کسی قرار می گذارد و معاهده ای می بندد در آن خدشه و خلف وعده نمی کند این ملکه از کوچکترین عهدها (مثل ساعت قرار ملاقات) تا موارد مهمّ تر (مانند معاهده های کلان اقتصادی یا قبول تعهدات خدماتی) را در بر می گیرد. به تصریح روایات اهل بیت (علیهم السلام) «وفا به عهد نشانه ی ایمان است».(۲) همانطور که «بهترین رهگشا برای پیش برد امور، صداقت است بهترین پایان ها برای آن،، وفاداری است»(۳) در فرهنگ علوی کسی که در امامت مسلمانی خیانت کند یا در وعده ای که داده بی وفایی ورزد یا در گفتار خود دروغ بگوید مسلمان واقعی نیست.(۴) قرآن کریم کسی را که «چیزی بگوید که بدان عمل نمی کند» به شدت مذمت می کند و چنین رویکردی را باعث دشمنی و سخط خدا می شناسد.(۵) به فرموده ی امام باقر (علیه السلام) فرد عهد شکن مصداق بارز چنین کسی است.(۶)

علامه ی ما بر تعالیمی از این دست و خصوصاً این وعید قرآنی تأکید ویژه داشت و خود از پیشتازان عمل به آن بود. نمونه ی بارزش قرارهایی بود که با وی در خانه اش یا جای دیگر می گذاشتیم همیشه پیش از ساعت قرار حاضر بود و وقتی دیر می رسیدیم این شرمندگی بود که نصیب ما می ماند.

۱- الکافی/۲/۱۶۲.

۲- غرر الحکم/ح/۵۲۹۱.

۳- بحارالانوار/۷۵/۱۶۱.

۴- مستدرک الوسایل/۱۴/۱۲.

۵- یا اَیُّهَا الَّذینَ آمَنُوا لِمَ تَقُولُونَ ما لا تَفعَلُونَ کَبُرَ مَقتاً عِندَاللهِ اَن تَقُولُوا ما لا تَفعلُونَ (صف/۲و۳)

۶- الکافی/۲/۳۶۳.

۴-۲) اخلاق فردی

* شرح صدر

در مکتب علامه ی سترگ «شرح صدر» نعمتی بسیار بزرگ تلقی می شد. اینکه انسان صاحب روح بزرگ و به اصطلاح پرظرفیت باشد یک ارزش است و هر که در این کمال پیش تر باشد والاتر است.(۱) مرحوم استاد همواره از سیّدعلما مرحوم آقای بروجردی مثال می آورد که: «شخصی می گفت شصت سال با مرحوم بروجردی معاشر بودم اصلاً حوادث در ایشان اثر نمی کرد»(۲) با استفهام انکاری می گفت «آیا کسی که خدا شرح صدر به او عطا کرده مثل کسی است که سینه اش تنگ است و از مختصر ناملایمی از جا به در می رود؟ انسان پرظرفیت که در همه حال یکسان و مانند کوه در مقابل حوادث مقاوم است، چه چیز ندارد؟»(۳) و وعده می داد که «افراد پر ظرفیت هم دنیا دارند و هم آخرت و افراد کم ظرفیت نه دنیا دارند و نه آخرت» متربّی ای که - به تعبیر علّامه - «دچار شتابزدگی روحی نیست و متانت روحی دارد»(۴) در برابر حوادث مقاوم است و خود را به راحتی نمی بازد. این حالت ایده آل سبب می شود هم صبر او در برابر مصائب و حوادث بالا برود و هم نسبت به دنیا بی رغبت باشد و تلخ و شیرین دنیا او را دچار تزلزل و تحول ننماید.

* صبر و شکر

به تصریح روایات، ایمان دو نصف است نصفی از آن در صبر و نصف دیگر در شکر.(۵) شرح صدر و پرظرفیتی متربّی آرمانی سبب می شود که در برابر مصائب صبور باشد و امتحان های الهی وی را در ایمانش متزلزل نکند. «صبر در برابر معصیت» و

۱- چنانکه امیرمؤمنان (علیه السلام) به جناب کمیل می فرمایند: به درستی که قلب ها ظرفهایی هستند و بهترین آنها پرظرفیت ترین آنهاست. (تحف العقول/۱۶۹)

۲- رسائل استاد/۲۸.

۳- رسائل استاد/۳۰.

۴- همان.

۵- بحارالانوار/۷۷/۱۵۳.

«صبر بر طاعت» جلوه های دیگری از شکیبایی هستند که متربّی ایده آل به آن پای بند است.(۱) وقتی در موقعیت معصیت قرار می گیرد در برابر وسویه ی شیطان و نفس اماره مقاومت می کند و از طرف دیگر دشواری های طاعت خدا را به جان می خرد و در راه دستیابی به بهشت استقامت می ورزد.

درکنار صبر، اهل شکر است. اولاً ـ وقتی کسی لطفی به وی می کند خود را قلباً سپاسگزار وی می داند و به «نعمت بودن نعمت» اقرار می کند. در برابر والدین و مردم روحیه ی شاکر دارد و لطف دیگران به خود را قلباً قدرشناسی می کند و در رتبه ی بالاتر ایادی نعمت (اهل بیت (علیهم السلام) را قلباً سپاسگوست. از همه بالاتر در برابر منعم اصلی (خداوند متعال) چنین روحیه ای دارد، وی را منعم اصلی خود می داند؛ همه چیز خود را وابسته به وی می شناسد و خود را در همه ی شؤون مدیون و ممنون وی می بیند.

ثانیاً این شکر قلبی خود را به زبان نیز آشکار می کند. هم با واسطه های نعمت (مردم، والدین و....) چنین است و هم ذکر الحمدالله از زبانش نمی افتد.

ثالثاً در عرصه ی عمل نیز اهل شکرگزاری است و از اعماق دل باور دارد که «کمترین حقی که برای منعم بر گردن وی»می آید اینست که با نعمت وی دست به عصیانش نزند.(۲)

در اوج شکرگزاری نسبت به خداوند متعال خود را از سپاس وی «عاجز» می بیند و به این عجز و ناتوانی خویش اقرار می کند.(۳)

* زهد

اثر دیگری که شرح صدر در روحیه ی متربّی ایده آل می گذارد اینست که نسبت به

۱- این مصادیق در فرمایش امام امیرالمؤمنین (علیه السلام) منعکس شده است. (التمحیص/۶۴)

۲- غرر الحکم/ ح۸۳۸۷.

۳- امام صادق (علیه السلام) می فرمایند: «از وحی هایی که خداوند عزوجل به حضرت موسی (علیه السلام) فرمود این بود که: ای موسی! حق شکر مرا به جای آور! او عرض کرد: پروردگار من! چگونه حق شکر تو را به جا آورم در حالی که هر شکری که تو را با آن سپاس می گویم خود نعمتی است که تو به من عطا داشته ای؟ خداوند فرمود: ای موسی! هم الآن که فهمیدی [معرفت و توفیق» آن شکر هم از من است مرا سپاس گفتی». (الکافی/۲/۹۹)

دنیا بی رغبت می شود. از «چشم و هم چشمی» دور می گردد و به حال اهل دنیا و غوطه وران در آن غبطه نمی خورد. دنیا به اقتدای مولا در نظر چنین کسی از «آب بینی بز» بی ارزش تر است،(۱) از «ریزه ی دم قیچی» کم بهاتر(۲) و از «برگ خشکیده ای که ملخ آن را خرد کند و روی زمین بریزد» پست تر است.(۳) چنین کسی با مردم دنیا می زید امّا در ارزش های پوچشان از آنها تبعیت نمی کند و از قعر دنیا افق های روشن آخرت را رصد می نماید.(۴) متربّی ایده آل بهره وری مادی را مساوی سعادت نمی داند و بهره وران از دنیا را مقربان درگاه خدا نمی شناسد، بلکه دنیا را از استخوان خوکی که در دست یک جذامی باشد پست تر می بیند.(۵) او حب دنیا را راس همه ی خطایا می شناسد(۶) و با بیرون کردن محبت و رغبت به دنیا از دل، از این خطر نجات می یابد که «دینش پولش و همتش شکمش و قبله اش همسرش» گردد.(۷)

شاگردان علّامه همه ی این ویژگی ها را در او مجسم و متبلور می دیدند و به همین جهت سخنان او را از جان و دل می شنیدند.

* قناعت

با این رویکرد متربّی ایده ال به «گنجی بی پایان» می رسد که نامش «قناعت» است.(۸) قناعت ریشه ی زیاده خواهی و تنوع طلبی را در وی خشک می کند، به آنچه که دارد رضایت می دهد و بیش از حد حفایت را اساساً طلب نمی کند. قناعت وی ثمره ی عفتش می باشد.(۹) او به فرموده ی قرآن کریم گوش می سپرد و به زرق و برق ها و چرب و

۱- نهج البلاغه، خ۳.

۲- نهج البلاغه، خ۲۲.

۳- نهج البلاغه، خ ۲۲۴.

۴- وصف حال زهاد در فرمایش امام صادق (علیه السلام) (الکافی/۲/۱۳۶)

۵- نهج البلاغه، حکمت ۲۳۶.

۶- الکافی/۲/۱۳۰.

۷- وصف حال مردم آخرالزمان در فرمایش نبوی (صَلیَّ الله عَلَیه و آله و سَلَم) (مستدرک الوسائل/۱۱/۳۷۶)

۸- ارشاد القلوب/۱/۱۱۸.

۹- غرر الحکم، ح۵۴۲۴.

شیرین های دنیا چشم حسرت نمی دوزد و از آنها دیده می پوشد؛ بلکه این بهره ها را مایه ی امتحان اهل دنیا می داند و رزق معنوی و اخروی پروردگارش را بهتر و پایدار از آنها می شناسد.(۱) همین باعث می شود که ورودی های قلب او به روی وسوسه های تحریک کننده بسته بماند و هوس آنچه را که مردم برایش سر و دست می شکنند، نکند. او همواره به کسانی می نگرد که از نظر مادی پایین تر و ضعیف تر از وی هستند. همین امر موجب شکر ورزی وی می شود. از طرف دیگر به کسانی که در این جنبه فراتر از او هستند نظر نمی کند و همین امر ریشه ی حرص و طمع را وجود او می خشکاند.(۲)

*** بغض دنیا**

متربّی ایده ال نه تنها نسبت به دنیا محبت نمی ورزد بلکه به اقتدای پیشوایان معصوم اقرار دارد که «پس از معرفت الله عملی برتر از بغض دنیا نیست»(۳) او به اقتدای رسول اکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم)، دنیا را پست و حقیر می شمرد(۴) و خود را از آلایش های آن به دور می دارد. معتقد است که اگر دنیا سر سوزنی برای خداوند ارزش داشت جرعه ای از آن را به کافر نمی نوشاند.(۵) دنیا با همه ی طول و عرض و لذت هایش، برای وی زندانی(۶) است که شوق پرواز از آن را داردو نفس گیر بودن آن را با تمام وجودش حس می کند.

*** دوری از حسد**

زهد، قناعت و بغض دنیا، ریشه ی حسد را نیز در نهاد متربّی ایده آل می خشکاند. در امور مادی حسد را رویکردی خلاف عقل می داند و همواره بر حذر است که مبادا

۱- وَ لا تَمُدَّنَّ عَینَیکَ اِلی ما مَتَّعنا بِهِ اَزواجاً مِنهُم زَهرَةَ الحیاهِ الدُّنیا لِنَفتَنهُم فِیهِ وَ رِزقُ رَبِّکَ خَیرٌ وَ اَبقیَ (طه/۱۳۱)

۲- جناب سلمان محمدی می فرماید: «خلیلم رسول خدا مرا هفت توصیه کرد که در هیچ حال آن را رها نکنم» یکی از این موارد هفت گانه آنست که: [در امور دنیوی] به پایین تر از خود نگاه کنم و به بالاتر از خود نظر ننمایم».(وسایل الشیعه/۹/۴۴۲)

۳- الکافی/۲/۱۳۰.

۴- نهج البلاغه، خ ۱۶۰.

۵- الکافی/۲/۲۴۶.

۶- الکافی/۲/۱۵۰.

حسادت به دیگران ایمانش را بسوزاند و خاکستر کند(۱) و البته به حال معنوی و توفیقات الهی دیگران غبطه می خورد و دوست می دارد که همپا و هم رتبه ی آنان قرار گیرد.(۲)

* خوف و رجا

مؤمن ایده آل اهل خوف و رجاست. ریشه ی خوف او اینست که نمی داند آیا گناهان گذشته اش بخشوده شده یا خیر؟ نمی داند که آیا عاقبتش به خیر ختم می شود یا نه؟(۳) همواره هراس دارد که نکند خداوند یک دم به حال خود رهایش کند و بی عنایت الهی سر به وادی هلاکت بگذارد.(۴) همواره دغدغه ی قبول اعمال خیرش را دارد و از حبط و نابودی آن نگران و مضطرب است. البته این خوف او را به یاس از کرده های خود می رساند نه اینکه از رحمت الهی نومید شود. خوف مترّبی ایده آل، هم وزن و همپای رجای او به خداوند است(۵) و البته رجای او کاذب نیست. اثر امید وی به رحمت خداوند در رفتارش مشهود است(۶) و امید او جای خود را به آرزوهای بی پشتوانه و کاذب نمی دهد.

مواردی که به عنوان «فهرست آموزه های الهی به فرزندان» ارائه شد تنها در حد اشاره به مهمّ ترین ها است. واضح است که تعالیم الهی عرصه ای بسیار وسیع دارد و یک مترّبی ایده آل و آرمانی باید هر چه بیشتر از بعد کمی و کیفی نسبت به آنها اهتمام ورزد. غرض این بود که نشان دهیم عرصه ی بسیار گسترده ای در برابر مربّیان و دلسوزان وجود دارد که در هر یک از آنها برای نهادینه شدن ارزش ها باید برنامه ریزی کرد و اهتمام به خرج داد.

۱- الکافی/۲/۳۰۶.

۲- همان.

۳- الکافی/۲/۷۰.

۴- بحارالانوار/۱۶/۲۶۷.

۵- مستدرک الوسایل/۱۱/۲۲۸.

۶- نهج البلاغه، خ ۱۶۰.

فصل سوم: تربیت: نهادینه سازی ارزش ها

مقدمه

در دو فصـل پیشـین به بررسـی حقوقی پرداختیم که متربّی بر مربّیـان خود دارد. یکی از مهمّ ترین حقوق متربّی این است که تعالیم شاخص الهی را به وی بیاموزیم و وی را عامل به آنها تربیت کنیم. آنچه تاکنون گفتیم ساختار «اهداف تربیت» را شکل می دهد. اکنون می خواهیم براساس مقدمات مذکور به تعریف «تربیت» بپردازیم.

اهـداف پیش گفته در واقع «ارزش»هایی الهی هسـتند که بایـد در نهاد متربّی کاشـته شوند. به تعبیر دیگر برای آنکه به اهداف مـذکور دست پیـدا کنیم بایـد این ارزشـها در وجود متربّی نهادینه شود به گونه ای که در نهایت، هم به آنها باور عمیق داشـته باشـد و هم بر وفق آنها رفتار کنـد. با این عنایت تربیت را این گونه تعریف می کنیم: «نهادینه سازی ارزش ها (اهداف تربیت) در وجود متربّی».

۱) تشریح مختصات نهادینه سازی

۱-۱) نهادینه ساختن: مستقر کردن

منظور از «نهادینه کردن» یک ارزش، این است که آن ارزش اولاً به صورت «باور درونی و پایـدار» متربّی درآیـد و ثانیاً متربّی به مقتضای همان باور، رفتار نماید؛ که

البته این رفتـار از دو عنصـر «انتخـاب» و «رضـایت» قوام می گیرد. اولی (بـاور) را می توان عمـل قلبی و دومی (رفتـار) را عمل جوارحی و خارجی دانست.

به این ترتیب، متربّی بایـد در درجه اوّل قلباً زیر بـار یک ارزش برود و نسـبت به آن حالت عنا نداشـته باشـد. او در مرحله اوّل «می فهمـد» که چه چیز ارزش تلقی می شود، این امر به اختیـار او نیست. پس از مرحله فهم و درک یـک ارزش، در مرحله ی دوم تسلیم شدن قلبی نسبت به آن یا رد و انکارش به اختیار اوست. کسی که با اختیارش به یک ارزش تن می دهد و قلباً خود را ملزم به قبول و عمـل به آن می نمایـد، به مرحله «اعتقـاد و بـاور» اختیـاری رسـیده است. مرحله سوم رفتار و عمل خارجی بر طبق آن ارزش می باشد که آن هم اختیاری است.

«اعتقاد و باور» بـدون عمل خارجی به ثمر نمی نشـیند. «عمل بدون اعتقاد» هم دوام نمی یابد و فاقد پشـتوانه ی معرفتی خواهد بود. به طور مثـال اگر بخواهیم «احترام به والـدین» را در نهـاد متربّی مسـتقر کنیم، اولین گـام این است که او «بدانـد» این یک رفتار خوب و مثبت است و در رتبه ی بعد، نسبت به این دانسـته ی خود، قلباً تسـلیم باشد و عناد نورزد. وقتی باطناً زیر بار این ارزش رفت، آن گاه وقت رفتار خارجی فرا می رسـد. در یک محیط مناسب، متربّی در قلمرو رفتار، اهل احترام به والـدین می شود. مثلاً آن ها را با فعل و ضـمیر جمع صـدا می کنـد، در برابرشان صدای خود را بالا نمی برد، پای خود را برابر آن ها دراز نمی کند و.....

میزان پـای بنـدی متربّی به هر یـک از مصـادیق احترام به والـدین، می توانـد معیاری مناسب برای سـنجش میزان نهادنیگی این ارزش باشد.(۱) به کمک این معیار، مربّی درمی یابد این رفتار تا چه حد در ساختار وجودی متربّی، استقرار یافته است. روشن است که متربّی، برابر «احترام گذاشتن به والدین»، به عنوان یک ارزش، تسلیم شده و از

۱- توجّه شود که خصوصاً در مراحل آغازین نهادیته سازی، ما به دنبال «عادت های بـدون پشـتوانه ی معرفتی» نیستیم. غرض، آن نیست که متربّی را نسـبت به یک دسته رفتارها و توصیه ها، «شرطی» کنیم؛ بدون این که شناختی در پس آن باشد. یکی از ارکان نهادینه سازی، قطعاً اعطای معرفت نسبت به حسن رفتار نیکو و قبح و رفتار زشت است.

سر «رضایت و رغبت» به آن اقدام کرده است.

در این حالت، اگر متربّی قلباً تسلیم «ارزش بودن» این ارزش، نشده بود، عمل خارجی وی - که پشتوانه ی معرفتی داشته باشد - منتفی بود. یا اگر با وجود اعتقاد قلبی، در محیطی قرار می گرفت. در این صورت باور درونی اش ثمر نمی داد و طبق آن رفتار نمی کرد. یا اگر جبر و تحمیل او را به سمت این رفتار سوق می داد عمل گرایی او «قشری» می شد. اگر هیچگونه زمینه ی معرفتی در وی ایجاد نمی شد، به محض رفع شرایط الزام آور، ترجیح می داد از التزام به این رفتار خلاص شود.

گزینش متربّی و انتخابگری او در این عرصه، ضامن رضامندی او از رفتار مثبتی است که بروز می دهد. رضایت او، همپای اعتقاد قلبی به ارزش بودن این رفتار، ثبات و پایایی آن را تضمین می نماید. به این ترتیب با پی گرفتن روش های مناسب و با گسترش بینش های متربّی، می توان آن اعتقاد را به عمق بخشید و استقرار عمل را در بستر محکم تری به دست آورد.

۱-۲) طیف بردار بودن نهادینگی

اشاره

نکته ی مهمّ در این باب، «طیف بردار» بودن نهادینگی ارزش هاست. «باور درونی» نسبت به حسن یک ارزش، می تواند مراتب مختلفی پیدا کند و در یک فرایند، تدریجاً عمیق گردد.

باور عمیق تر، میزان تقیّد متربّی به عمل مطابق آن را افزایش می دهد. این فرایند تدریجی، در بستر رشد سنی متربّی شکل می گیرد. هر چه متربّی رشد عقلانی(۱) بیشتری

۱- توجّه شود که دریافت صحیح از خود «عقل»، در این بحث نقش تعیین کننده دارد. به طور اجمال عرض می کنیم که:

پیـدا کنـد و به پختگی بیشتری دست یابـد، قابلیت اعطای بینش به او بیشتر می شود. همین امر، می تواند زمینه ی باور عمیق تر را برای وی فراهم کند.

به این ترتیب می توان برای «نهادینه شدن»، کف (حدّاقل) و سقف (حداکثر) تعریف کرد.

۱-۲-۱) سقف نهادینه شدن

۱-۲-۱) سقف نهادینه شدن(۱)

کسی که به حد کمال نهادینگی ارزش ها رسیده، دارای سه ویژگی عمده می باشد:

۱- توجّه شود که در نظر گرفتن «سقف» برای نهادینگی، به این معنا نیست که می توان نقطه ای و قله ای را نشان داد که بالاتر از آن متصور نباشـد. اساساً هر چه انسان در مسـیر فضایل و مکارم پیش روی کنـد باز هم جای پیش رفت برای وی باز است و هیچگاه به انتها نمی رسـد. غرض از تعبیر «سـقف» اینست که در نهادینه سازی «حـدی مطلوب و ایـده آل» وجود دارد که اگر مـتربّی به آن دست یـافت می توان فراینـد تربیت را موفقیت آمیز تلقی کرد. امّـا در خود این مرحله همچنـان جـای ترقی وجود خواهد داشت.

اولاً ـ فهمیده چیزی که بدان تقیّد دارد یک ارزش است. به علاوه، براساس انتخاب و رضایت، به این ارزش، باور عمیق پیدا کرده است.

ثانیاً از منطق ارزش بودن این ارزش، با خبر است. به تعبیر دیگر، اگر کسی از او بپرسد: «چرا به چنین رفتاری پای بند شده ای؟»، می تواند برای یک رفتار خود دلیل بیاورد.

توجّه شود! توان استدلال از این جهت نیست که فرد می تواند از حکمت امور تعبدی پرده بردارد. به طور مثال اگر از یک پسر جوان - که درگیر و دار غلیان شهوی از نگاه نامحرم پرهیز می کند - بپرسیم «چرا هنگام رویارویی با نامحرمان سر به زیر می افکنی؟» خواهد گفت: «چشم فرو افکندن در برابر نامحرم حکم خداست / فرمان خدا لازم الاجرا است. پس نگاه نکردن به نامحرم لازم الاجراست» ممکن است او بتواند فوایدی برای این «نگاه نکردن» خود بیان کند، امّا چون از حکمت جعل این حکم با خبر نیست رو به تعبد می آورد و آن را با استدلال عقلی می پذیرد.

او به چنان رشد عقلانی رسیده که «لزوم عبودیت» در برابر منعم خود را ادراک می کند. او عبد بودن خود و مولویت پروردگارش را پذیرفته و خود را عقلاً ملزم به رعایت آداب بندگی می داند. به این ترتیب، مستدل بودن باورها و رفتارهای چنین کسی، از دریافت های عقلانی روشن وی، ناشی شده است.

ثالثاً واضح است که چنین کسی در برابر گزینه های متناقض، موضع مخالف دارد و آن ها را عقلاً مردود می شمارد. این گزینه ها در برابر وی قرار دارند و حتی ممکن است او را به چالش بکشند. امّا او از این چالش، سر به سلامت می برد؛ چون تقوایی قوی و عقلی بارور را به عنوان پشتوانه های استوار به همراه دارد. چنین کسی در برابر گزینه ی بی حجابی موضع می گیرد و حاضر نیست به هیچ قیمتی تسلیم آن شود. حتی، در درجات بالای ایمانی، حاضر است سختی های زیادی را تحمل کند تا حجابش از دست نرود. ممکن است بی حجابی برای وی راحتی و آسایش موقتی به همراه داشته باشد امّا او می داند که این آسایش گذاری دنیوی، به تحمل عذا دردناک آخرت نمی ارزد. خوف از عقاب پروردگار متعال، او را به شدت از انجام گناه برحذر می دارد. پس به خود اجازه ی هیچ گونه اهمال و سستی در این امر را نمی دهد.

از این بالاتر، شرم و حیای وی از خدا، به وی اجازه ی مخالفت با شرع را نمی دهد. عقل باور او، سرباز زدن از امر خداوند را از «زشت ترین مصادیق بی حیایی» می داند.

به این ترتیب، تقیّد مختارانه ی چنین کسی، در عین رضامندی صورت می گیرد. در مقابل، در قبال نافرمانی و سرباز زدن از ارزش ها، با کمال نفرت و دل زدگی برخورد می کند.

۱-۲-۲) کف (حدّاقل) نهادینه شدن

این حدّاقل در سال های ابتدایی روند تربیت، قابل دست یابی است. در این رتبه وضعیت مطلوب متربّی دارای دو شاخص ی اساسی است.

اولاً متربّی، در اثر آموزش ها و فضا سازی های مربّی، «ارزش بودن» ارزشی که به آن مقید است را «می داند». به تعبیر دیگر، تقیّد خارجی او، ناشی از علم و آگاهی است. ممکن است دانستن و تصدیق این ارزش، حاصل فضای مثبت تربیتی وی باشد. حتی ممکن است به خاطر تقلید از بزرگ سالان یا از سر علاقه به آنان، به این ارزش ها پای بند باشد ولی همین که «می داند» این ارزش، نیکوست و «باید» به آن ملتزم بود، حدّاقلی از معرفت را برای وی فراهم می کند.

ثانیاً متربّی، خود، عمل به این دانسته ی خویش را «انتخاب» می کند. پای بندی او به ارزش، نتیجه ی جبر و زور نیست. او با انتخابی آگاهانه و از سر حریت، این تقیّد را بر می گزیند و از این گزینش خود رضایت کامل دارد.

ارائه ی مثالی در این زمینه، منظور ما را روشن تر می کند. دختر تازه بالغی را در نظر بگیرید که تازه می خواهد به پوشیدن چادر عادت کند. او دیده که مادر و خواهر بزرگ ترش هنگام روبه رو شدن با نامحرم چادر به سر می کنند. در عین حال به آن ها، وابستگی و علاقه ی شدید دارد. فضای خانه به صورتی است که عملاً به او، «خوب بودن» پوشیدن چادر و «بد بودن» رها کردن آن را القا می کند.

در این حالت او «می داند» که پوشیدن چادر نیکوست امّا فهم او از این نیکویی، با فهم خانم بالغ و فهیمی که پیش از این درباره اش سخن رفت، بسیار متفاوت است.

دختر بچه ی نه ساله ممکن است از منطق کاری که می کند باخبر نباشد و نتواند آن را مدلل کند. ممکن است پاسخ قانع کننده ای در برابر سؤال: «چرا حجاب؟ و چرا چادر؟» نداشته باشد امّا همین که ارزشمند بودن آن را تصدیق می کند و درحد خود، به آن عمل می نماید یک حدّاقل مطلوب را تأمین کرده است.

در عرصه ی عمل نیز پیداست که چون هنوز معرفت، عمق نیافته؛ تقیّد عملی نیز عمیق نشده و پایدار نگشته است. فرض کنید دختری با این شرایط ببیند که هم سالان دیگر او آزاد و رها هستند، بدون پوشش به ظاهر دست و پا گیر، بازی و فعالیت می کنند و او نمی تواند چنین کند. در این حالت ممکن است دوست داشته باشد همانند آن ها شود و با ایشان همراهی کند. این امر بستگی به کششی دارد که «بی حجابی» در قبال «حجاب داشتن» برای وی ایجاد کرده است ممکن است علاقه ی او به مشی مادر و خواهرش به حدی شدید باشد که علاقه به «رها بودن» تحت تاثیر قرار گیرد. امّا از سوی دیگر ممکن است راحت و آزاد بازی کردن، به حدی برای وی داشته باشد که بر سایر دانسته ها و جاذبه ها غلبه کند و البته توجّه داریم که به طور عادی نمی توان بیش از این از کودکی در این سنّ توقع داشت.

اما تکاپوی دیگر مربّی این است که به موازات رشد عقلانی از اعطای بینش به کودک غافل نماند. اگر در این زمینه با درایت و رعایت تدریج عمل شود، در سنین جوانی آن کودک به همان خانمی مبدل می شود که حاضر است همه ی سختی ها را تحمل کند امّا چادر از سرش نیفتد.

یکی از درایت ها در این زمینه آن است که در مثال مذکور دختر بچه ی مورد بحث «حجاب» را به معنای «محرومیت مطلق و صددرصد از بازی و آرامش و تفریح» تلقی نکند. به این جهت از یک طرف مربّی در ابتدای فرایند تربیت، نوعی صیانت بیرونی بر متربّی خود اعمال می کند یعنی «تا آن جا که ممکن است» نمی گذارد متربّی در فضاهای باز و بی کنترل و با افراد بی قید و بند رفت و آمد کند تا مبادا بی قیدی آنها - به خاطر آزادی های ظاهری شان - به کام او شیرین بیاید. امّا در مراحل بعدی می توان این صیانت بیرونی را مبدل به صیانت درونی کرد. وقتی متربّی به بینش و تقوای

مطلوب رسیده باشد خود با تکیه بر عقلانیت و ایمان خویش رویکرد مقابل را تقبیح می کند و با اختیار و انتخاب خود از آلوده شدن به آن سرباز می زند.

از طرف دیگر باید توجّه داشت که در عین صیانت بیرونی - در مراحل آغازین تربیت - و صیانت درونی - در مراحل کمال تربیت - مربّی موجبات طراوات و شادابی متربّی اش را در محیط های خصوصی فراهم می کند. محیط های صیانت شده و دور از نامحرم، این ظرفیت را دارد که تفریح و آرامش و آزادی عمل را در محیطی ارزش محور و عاری از آفات، برای متربّی فراهم سازد.

بخش دوم: «صیانت» و «فضاسازی» دو راهبرد اصلی تربیت

مقدمه

در بخش اول، نخست برای تربیت «هدف گذاری» نمودیم. اهداف تربیت، همان ارزش هایی بودند که از ما خواسته شده بود؛ فرزندان را در فضا و چارچوب آنها بار آوریم. نهادینه سازی این ارزش ها غایتی است که مربّی متدین به آن می اندیشد. حال وقت آن است که ببینیم برای رسیدن به این نقطه ی ایده آل چه باید کرد؟

برای دستیابی به این هدف نخست دو راهبرد (استراتژی) کلی را معرفی می کنیم: «صیانت» و «فضاسازی». که اولی بر دومی تقدم دارد.

منظور از راهبرد اوّل این است که متربّی را از آفت «نفوذ ضد ارزش ها» محافظت و نگهداری کنیم و کاری کنیم که در نهایت، خود با اختیار و رضایت، این محافظت را درباره ی خویش اعمال کند. این راهبرد یک راهبرد «دفاعی و سلبی» به حساب می آید و البته در طی فرایند تربیت باید همواره اعمال شود چون هجوم آفات هیچگاه تمامی ندارد.

امّا راهبرد دوّم، یک راهبرد «هجومی و ایجابی» است. در راهبرد فضاسازی می کوشیم فضای تربیتی متربّی را به گونه ای سامان دهیم که باور نسبت ارزش ها در او رشد یابد، محکم شود و به مرحله ی عمل برسد. به موازات آفت زدایی باید بذرهای ارزشمند ارزش ها را در نهاد متربّی کاشت و نهایتاً از آن ثمر گرفت.

در این بخش می کوشیم مختصات دقیق و تفصیلی از این دو راهبرد مهمّ را ارائه کنیم.

فصل اول: پیشگیری به جای درمان

۱) علامه ی بصیر (رحمه الله): طلایه دار رویکرد پیشگیرانه

در این فصل سخن پیرامون اصل «پیشگیری» است. این یک دیدگاه مدبرانه و عاقلانه است که علاج واقعه را قبل از وقوع آن به عمل آوریم. عقلاـ معتقدند که مبارزه با علت همیشه مؤثرتر و کارسازتر از مبارزه با معلول است. اولی با فراغ بال و با ملاـحظه کامل جوانب صورت می گیرد امّا موقعیت ما در دومی بحران زده و کاملاً در جهت درمان است. لذا چه بسا نتوانیم عوارض و مضرات پیش آمده را به طور کامل طرف کنیم. مبارزه با علت یک رویکرد اساسی و بنیادین یا به تعبیر مرحوم استاد علّامه یک «کار ریشه ای»(۱) است.

پیشگیری تربیتی یعنی کاری کنیم که متربّی حتی المقدور سراغ زمینه های انحراف نرود. با چنین رویکردی بسیاری از مسائل و مشکلات از اساس برای او طرح نمی شود و بیماری های روحی اساساً پیش نمی آید تا مربّی بخواهد به فکر درمان آنها باشد.

تربیت در این ویژگی، شباهت بسیار به رویکردهای نوین پزشکی دارد. در عالم طب مهمّ ترین شعار همین است که «پیشگیری مهمّ تر از درمان است» مثلاً به جای این که اوّل اجازه دهیم ویروس آنفولانزا شیوع یابد و بعد به درمان بیماران مبتلا بدان

۱- توصیه های استاد /۱۴۴.

فکر کنیم، باید اندیشید که چگونه می توانیم از ورود ویروس به بدن جلوگیری نماییم. ارزش این رویکرد بسیار بالاست چون تاثیر گذاری آن به یقین عمیق تر از درمان است.

علاکه این مثل شیرین اعراب را زیاد به کار می برد:

اَلدَّفعُ اَهوَنُ مِنَ الرَّفعِ وَ الوِقایَهُ خَیرٌ مِن العِلاجِ.(۱)

جلوگیر یاز ورود [آفت] آسان تر از طرف کردن [آن] است و پیشگیری، بهتر از درمان است.

مرحوم استاد درباره ی این راهبرد، چنین توضیح می فرمود:

پیش گیری یا درمان؟

انسان های معمولی پس از آن که به بیماری یا مشکلی دچار شدند، به فکر درمان و رفع آن می افتند؛ ولی مردم دانا و آینده نگر سعی می کنند از وقوع حوادث ناگوار پیش گیری کنند.

چه بسا افرادی که در مورد حفظ خانه یا ماشین خود، اقدامات لازم را انجام نمی دهند؛ امّا پس از آن که دزد به خانه ی آن ها آمد یا ماشین آن ها را برد، به این در و آن در می زنند....!

چه بسیارند پدران و مادرانی که به خاطر توجّه نکردن به مسائل تربیتی، فرزندان ناهنجار و بزه کار به جامعه تحویل می دهند؛ سپس برای درمان ایشان به روان پزشک و مشاور تربیتی مراجعه می کنند!(۲)

سپس چنین هشداری به مربّیان تربیتی می داد:

ز کعبه رفتم و حسرت خورم بر آن قومی که از زیارت دل های خسته می آیند!

اکنون، به جاست کمی در این باره بیندیشیم.

آیا درست است که صبر کنیم تا دل هایی خسته شوند؛ بعد به زیارتشان برویم؟ یا باید افراد را طوری تربیت کنیم که دل ها را خسته نکنند؟ به عبارت

۱- رجوع کنید به: توصیه های استاد /۲۹ و ۵۶.

۲- توصیه های استاد/۱۶۶ و ۱۶۷.

دیگر، آیا با معلول باید جنگید یا با علت؟

اگر ما مقدمات تربیت یک انسان را فراهم کنیم که خاطری را خسته نکند، کاری صحیح و اساسی انجام داده و با علت مبارزه کرده ایم؛ امّا اگر در این کار کوتاهی کنیم تا او دزد و خائن و جانی بار آید و به هزاران نفر آسیب برساند و آن گاه به فکر چاره بیفتیم، سطحی انجام داده و با معلول مبارزه کرده ایم.

آری، در وضع موجود، در نتیجه ی نبودن تربیت صحیح، چه بسیارند خسته دل هایی که باید به زیارت آن ها رفت؛ امّا اگر بخواهیم به کار بنیانی و ریشه ای بپردازیم، باید با صبر و حوصله و پشت کار اقدامی کنیم تا در آینده خسته دلی باقی نماند؛ چنان که مرحوم آقای روزبه هزارها نفر را با حوصله پرورش داد که هیچ دلی را خسته نمی کنند و مردم از دست و زبان آن ها در آسایش اند.

چون حس ما بر عقل غلبه دارد و خوب نمی اندیشیم، فقط وقتی که کسی به خانواده ی معتادی رسیدگی می کند یا به فرزندان ورشکسته ی به زندان افتاده ای یاری می رساند، می گوییم: دل خسته ای را شاد کرده است. در این مورد نمی گوییم: چرا این افراد خوب تربیت نشدند تا معتاد نشوند یا مال مردم را نخورند یا بلند پروازی نکنند که دل هایی خسته شود و ما مجبور شویم به زیارتشان برویم؟!...(۱)

به این تعابیر دقّت کنید: «مبارزه با علت»، «کار صحیح و اساسی»، «کار بنیانی و ریشه ای». به نظر ایشان، اینها ویژگی های رویکرد پیش گیرانه بود. از منظر ایشان افرادی که اصالت و اعتبار را به درمان می دهند حسشان مغلوب عقلشان است.(۲)

۱- توصیه های استاد/۱۶۷ و ۱۶۸.

۲- به این عبارات مرحوم استاد علّامه دقّت کنید:

عاقلان میداتنـد که بایـد از نفوذ آفت هـا جلوگیری کرد. نـدانم کاری است که اوّل راه را برای رسوخ و فراگیری آفت ها باز بگذاریم و بعد غصه ی آن را داشته باشیم که چرا متربّیان ما بیمار شده اند؟

در تربیت آرمـانی، پیش گیری اصـل اولی و اساسـی است که خود را در تـابلوی روشن «صـیانت» نشان می دهـد. با پی گیری صیانت در واقع با «علت ها» مبارزه می کنیم.

نباید راه آفت ها را باز بگذاریم و بعد که متربّی، بیمار و فاسد شد آن وقت مبارزه با معلول را آغاز کنیم. پس رویکرد صیانت یک کار عمیق و مؤثر تربیتی است نه یک کار سطحی و فاقد تأثیر.

به همین جهت بود که علّامه با شـعار «علیک بالاحـداث»(۱) پا به راه گذارد؛ این عبارت شـریف امام صادق (علیه السـلام) در یک بستر تربیتی بیان شده است. راوی به محضـر حضـرت مشـرف می شود. ایشان از او می پرسند: «از بصره می آیی؟» عرض می کند: «بله» حضـرت سؤال می کنند: «شـتافتن مردم به سوی این امر (ولایت و امامت) را چگونه دیدی؟» عرض می کند: «به خدا قسم آنان اندکند....». اینجاست که حضرت به او توصیه می فرمایند: «به نونهالان بپرداز! که آنها به سوی هر خیری شتابان ترند.»

آری؛

چوب تر را - چنان که خواهی - پیچ نشود خشک جز به آتش راست (۲)

روزبه رادمرد، براسـاس همین تعـالیم قائل بود که بایـد تربیت را با متربّیان «دست نخورده»(۳) شـروع کرد که «هنوز بد آموزی پیدا نکرده باشـند».(۴) علّـامه به بصـیرت فقیهـانه می دیـد که «بچه هـا مثل شاخه های نازک، شـکل پذیرنـد»(۵) و ایـن «طفل خردسال

۱- به نونهالان بپرداز - الکافی/۸/۹۳ - توصیه های استاد /۴۲/ یادنامه استاد علّامه کرباسچیان/۳۷.

۲- توصیه های استاد /۴۲- یادنامه استاد، علّامه استاد کرباسچیان/۳۷، در مکتب استاد/۱/۲۲.

۳- روایت استاد/۱۹.

۴- همان.

۵- یادنامه استاد علّامه کرباسچیان/۳۷.

است که رنگ پـذیر است»(۱) وگرنه «چنـار امـام زاده صالـح را نمی شود راست کرد»(۲) مقصود این بود که تـا مربّی شـکل نگرفته و دست نخـورده، بایـد به تربیتش پرداخت در غیر این صورت مشـکل می توان یـک شخصـیت شـکل گرفته را متحول کرد.

۲) شتاب باید!

فضای تعالیم دینی، پر است از توصـیه به این که والدین، پیش از تولد فرزندش به فکر سـلامت روحی متربّی آینده شان باشند. ملاک های دینی که برای انتخاب همسر معرفی گردیده، دستوراتی که در دوران بارداری مادر ارائه شده، رعایت هایی که در بدو تولد مورد اشاره قرار گرفته و... همه و همه می رساند که سال ها پیش از نونهالی متربّی، باید به فکر صالح شدن وی بود.

امام صادق (علیه السلام) می فرمایند:

بادِرُوا أولادَکُم بِالحَدیثِ قَبلَ أن یَسبِقَکُم إلَیهِمُ المُرجِئَهُ.(۳)

[به تربیت] فرزندانتان براساس حدیث [اهل بیت]، بشتابید! پیش از آن که مرجئه، به سوی آن ها، بر شما سبقت گیرند.

گروه های انحرافی همواره می کوشـیده انـد و می کوشـند که ابتدائاً اعتقادات شـیعه را تحت تأثیر قرار دهند. به نظر می رسـد «مرجئه» در این روایت شریف، خصوصیتی ندارد و کلاً گروه های مخالف اهل بیت (علیهم السلام) را در بر می گیرد.

لازم است مربّیـان بـا بهره گیری از روایـات، اعتقـادات نـاب شـیعی و اخلاـق اهـل بیت (علیهم السـلام) را پیش از گروه هـای انحرافی، در جان متربّیان خود نهادینه کنند.

ویژگی «بکر و بایر بودن» نونهالان، هم یک خطر است و هم یک فرصت. یک خطر است بـدان خاطر که اگر گم رهان زودتر از مربّیان ارزش مدار سر برسند دل و جان نونهالان را می ربایند. در این صورت بسیار دشوار است که تربیت براساس

۱- در مکتب استاد/۱/۲۲.

۲- در مکتب استاد/۱/۲۳.

۳- الکافی/۶/۴۷.

روایات اهل بیت (علیهم السلام)، نونهال را به خود جذب کند.

نیز این ویژگی یک فرصت است برای آن که اگر در فضای مثبت و صیانت شده در این برهه، تربیت براساس کتاب و سنت حاکم شود، احتمال انحراف متربّی در مراحل بعدی زندگی، بسیار پایین می آید.

توصیه به «شتاب کردن» در این امر، بدان خاطر است که به قول معروف: «دراین دعوا هر کس سیلی اوّل را بزند، برنده است». لذا ضرورت تربیت آرمانی در عصر حاضر بسیار قابل توجّه است. ما در عصری زندگی می کنیم که هجمه های اعتقادی و اخلاقی از در و دیوار می بارد. اگر کاتب انحراف بتوانند پیش از مکتب تربیت آرمانی، متربّی را به سوی خود بکشند، مربّی ارزش مدار، قافیه را باخته است.

از سوی دیگر نمی توان نقش رسانه ها را در این پیش تازی نادیده گرفت. کتاب، مجله، انتقال دهنده های اطّلاعاتی (مثل CD، یا فلش)، اینترنت، تلویزیون، ماهواره و.... همه ابزارهای مؤثری هستند که هم سرعت تاثیر افکار انحرافی را بالا می برند و هم عمق آن ها را دو چندان می کنند.

در مجموع، در عصر فعلی، رسانه ها، گوی سبقت را در تأثیرگذاری تربیتی بر متربّیان (به خصوص کودکان و نوجوانان) از والدین و مربّیان رسمی ربوده اند. لذا باید شتاب کرد. اهمال و تعلل در این عرصه جایز نیست؛ چون ایتام آل محمد (علیهم السلام) در خطرند و حفظ و حراست آن ها از عذاب الهی، یک وظیفه الهی است.

فصل دوم: صیانت نفس متربّی

اشاره

«صیانت» به معنای حراست، حفاظت و نگهبانی است. چنان که پیش از این بحث شد هدف از تربیت آرمانی، نهادینه ساختن ارزش ها می باشد. دستیابی به این هدف از مسیری پرپیچ و خم می گذرد و آفات و موانع مختلفی بر سر راه به وجود می آید که باید متربّی را از آن ها حفاظت کرد.

از طرف دیگر، در تربیت به دنبال پی ریزی زیر بنای محکم «عقلانیت» هستیم تا بتوانیم با بهره گیری از آن، ارزش ها را تحکیم کنیم. «عقلانیت» عاملی مهمّ برای تداوم پای بندی به ارزش ها می باشد. فهم «خوبی و بدی ها» و «باید و نبایدها»ی عقلی، نخستین گام برای ایجاد تقیّد به آن هاست. بنابراین، اگر عاملی عقل را رو به ضعف ببرد طبعاً تربیت آرمانی را از رسیدن به آرمانش باز می دارد.

با این مقدمه، نخست به تبیین یکی از حجاب های مهمّ عقل می پردازیم. سپس به دنبال راه کارهای مؤثری می گردیم که در بستر صیانت، عقل را از این آفت نگاهداری می کند. روشن است که راهبرد اصلی صیانت و راه کارهای نشأت گرفته از آن، نقش آسیب زدایی از تربیت عقلانی را دارند و به این ترتیب به نحو مؤثری به نهادینه سازی ارزش ها یاری می رسانند.

۱) آسیب پذیر بودن انسان در برابر نفس اماره و شیطان

ضرورت صیانت وقتی بیشتر رخ نمایان می کند که از آفات و خطرات تهدید کننده ی انسان، آگاهی دقیق پیدا کنیم. یکی از مهمّ ترین این آفات، نفس اماره است. نفس هر انسانی دائماً او را به بدی های رنگارنگ امر و توصیه می کند. این ترغیب دمادم می تواند زمینه ساز آلایش جدی وی شود. جالب است که حتی پیامبر معصوم الهی، حضرت یوسف (علیه السلام) خود را به شرطی از شر هوای نفس محفوظ می بیند که مرحمت الهی را به همراه داشته باشد:

وَ ما أُبَرِّءُ نَفسی إنَّ النَّفسَ الَأمارَةٌ بِالسوءِ إلّا ما رَحِمَ رَبّی.(۱)

من نفس خود را تبرئه نمی کنم. نفس، بسیار به بدی فرمان می دهد [و من می لغزم] مگر آن که پروردگارم [به من] رحم کند.

ابن نبی صدیق هرگز نفس خود را تبرئه نمی کند. همواره احتمال این را می دهد که نفس اماره پایش را بلغزاند. «اگر انسان به خود واگذاشته شود» احتمال این لغزش ها ضعیف نیست. انسان به خودی خود در برابر هواهای نفسانی بسیار آسیب پذیر است. اگر لطف و مرحمت حق، پشتیبان نباشد انسان در برابر نفس زمین خواهد خورد. لذا آگاهان راه، از شر نفس خود به خدا پناه می برند و از خدا در برابر آن یاری می طلبند؛ چنان که در دعای شریف ابوحمزه عرضه می داریم:

اَللّهُمَّ ... أعِنّی نَفسی بِما تُعینُ بِهِ الصّالِحینَ عَلیَ أنفُسِهِم.(۲)

خدایا!... مرا بر [مبارزه با] هوای نفسم یاری ده؛ به آنچه که صالحان را برای [غلبه بر] نفسشان یاری می دهی.

پناهندگی به خدا در قبال شیطان نیز لازم است. اگر پناه بخشی الهی نباشد انسان یقیناً فریب شیطان را می خورد و در برابر وی کم می آورد. به فرموده ی امیر مؤمنان (علیه السلام) زمین پوشیده از دامهای شیاطین است.(۳) از طرف دیگر شیطان قسم یاد

۱- یوسف/۵۳.

۲- اقبال الأعمال/۷۵.

۳- بحارالانوار/۷۷/۲۷۴.

کرده که همه ی انسان ها را به وادی گمراهی بکشانند.(۱) به همین جهت همان طور که باید از شر نفس اماره به خداوند پناهنده شد، لازم است که انسان خود را در حصن حمایت خدا(۲) و اولیای خدا(۳) وارد کند وگرنه پایش در مسیر بندگی می لغزد.

روی آوردن به صیانت، اقدام به همان کاری است که از ما برمی آید. این گام را باید پیش گذاشت و در عین حال آگاه بود که پیگیری این راهبرد فقط احتمال آفت پذیری را پایین می آورد. تأکید می کنیم که صیانت ورزی وظیفه ی مربّیان تربیتی است. امّا در عین حال همواره ممکن است هوای نفس و شیطان انسان را فریب دهند و او را جذب فریب های خود کنند. به همین خاطر در کنار اقدام های عملی در مسیر صیانت، باید همواره از خداوند و اولیای برگزیده ی او مدد طلبید.

۲) شهوت: مهمّ ترین حجاب عقل

نفس اماره و شیطان برای بدبخت کردن انسان، ابزار مهمّی در دست دارند. این ابزار تمایلات و شهواتی است که انسان به طور غریزی به سوی آنها کشش دارد.

انسان از یک طرف به طور طبیعی به بهره وری های دنیوی تمایل شدید داردو از طرف دیگر خداوند متعال با موهبت کردن عقل، ابزاری را در اختیار انسان قرار داده که به این کشش ها قید بزند و آن را در محدوده ی رضا و سخط الهی مهار کند. به این ترتیب در درون انسان عرصه ی جدال و میدان نبردی میان عقل و شهوت برقرار است که هر یک از این دو پیروز شوند انسان در پی آن به راه می افتد. امیرمؤمنان (علیه السلام) می فرمایند:

عقل، فرمانده ی لشکر رحمان و هوی، امیر سپاه شیطان است و نفس میان آن دو در کشمکش است. پس هر کدام از آن دو غلبه یافت [نفس انسان] در سمت او خواهد بود.(۴)

۱- حجر/۳۹.

۲- قرآن کریم دستور چنین پناهندگی را به اهل ایمان داده است. فصلت/۳۶- اعراف/۲۰۰.

۳- امیرمؤمنان (علیه السلام) در وصیت خود به جناب کمیل، تنها کسانی را نجات یافته از شر ابلیس می دانند که به دژ استوار اهل بیت (علیهم السلام) پناهنده شوند (بحارالانوار/۷۷/۲۷۴)

۴- غررالحکم، ح۳۰۴.

اگر انسان بر شهوت شیطانی اش غالب شود عقلش بارور می شود، نور رحمانی اش درخشنده تر می گردد و افق های دورتری را برای وی روشن می کند. عقل بارور شده، انگیزه ی انسان را برای تقیّد به ارزش ها بالا می برد و از هلاکت ناشی از جهالت، پیشگیری می نماید. به فرموده ی امیرمؤمنان (علیه السلام):

مَن غَلَبَ شَهوَتَهُ ظَهَرَ عَقلُهُ.(۱)

هر کس بر شهوتش غالب شود، عقلش ظاهر می گردد.

اما اگر امر به عکس شود اوّل بدبختی انسان است. وقتی در این پیکار، شهوت به پیروزی می رسد نفس، انسان را به اسارت می گیرد و از او بهره می کشد. در چنین شرایطی، انسان عنان شهوتش را خود به دست ندارد بلکه شهوت است که اختیاردار اوست. توجّه شود که در این جا ممکن است از انسان سلب اختیار نشود امّا عزم او برای سر باز زدن از شهوتش بسیار تضعیف می گردد و جرأت مخالفت با آن را از دست می دهد. چنین افرادی البته بسیارند چنان که امیرمؤمنان (علیه السلام) می فرمایند:

کَم مِن عَقلٍ أسیرٍ تَحتَ هَویً أمیرٍ.(۲)

چه بسیار عقلی که در چنگ امیر هوی، اسیر است.

به کار رفتن تعبیر «امیر» در کنار «اسیر»، به زیبایی حکایتگر حالت این گونه انسان هاست. رفتار اینان حکایت از آن دارد که پادشاه زشت خوی شهوت بر مملکت وجودشان امارت می کند و مهمّ ترین مایه ی انسانیتشان را در چنگال ظلمت خود اسیر کرده است. نکته ی مهمّ این است که در این میانه، دو حالت بیشتر وجود ندارد یا عقل غالب است و یا مغلوب. اگر عقل غالب باشد شهوت تحت کنترلش درمی آید و مهار آن به دست ارزش ها می افتد. در غیر این صورت عقل، اسیر و در بند شهوت می شود و انسان از دریافت حقایق و هنجارها محروم می ماند. پس هر کس عنان شهوت خود را رها کند دیگر مالک عقل خود نیست.

۱- غرر الحکم، ح ۸۴۲.

۲- نهج البلاغه، حکمت ۲۱۱.

مَن لَم یَملِك شَهوَتَهُ لَم یَملِك عَقلَهُ.(۱)

هر کس مالک شهوتش نباشد، مالک عقلش نیست.

در این میان بایـد به ویژگی مهمّ شـهوت توجّه جدی داشت. هر انسانی به وجدان خود تصدیق می کند که سـر برآوردن آتش شهوت، کاملاً بسـتگی به زمینه های شـعله ور کردن آن دارد. شهوت به خودی خود شدید نیست و آن چه این غریزه را شدت می بخشد محرک های بیرونی و درونی هستند. اگر محرک ها نباشند شهوت رو به خفتگی می رود و سر بر نمی آورد.

در بحث از شـهوت، در تقابـل با عقلانیت، تفکیک میان «نیاز واقعی» و «نیاز کاذب» ضـروری است. تمایلات نفسانی – که در درون انسـان هـا نهـاده شـده – یـک نیـاز طبیعی و غریزی است. هر انسانی طبیعتاً و براساس غریزه (در حـدی متعارف) نیازمند ارضـای شـهواتی مثـل خوردن یـا شـهوت جنسـی می باشـد. خداونـد نیز راه ارضـای حلاـل این نیازهای طبیعی را در حـد نیاز بازگذارده است.

در مقابل، نیازهای کاذب، خواهش هایی هسـتند که انسان اولاً و به طور طبیعی و عادی نسبت به آن ها نیازی درنمی یابد. این نیازها حاصل تحریک محرک ها هسـتند. محرک ها می تواننـد «احساس» نیازی را در انسان برانگیزنـد. در چنین موقعیتی فرد، عطش شدیـد به رفع یک خواسـته پیـدا می کنـد در حالی که نسـبت به آن، نیاز واقعی ندارد. می توان گفت: فردی که دارای نیاز کاذب است «احساس نیاز» می کند نه آن که واقعاً نیازمند باشد.

بـاقی مانـدن نیازها در حـد نیاز واقعی، یک شـرط مهمّ دارد و آن این که نیازهای کاذب، زمینه ی بروز و ظهور در انسان پیـدا نکننـد. وقتی انسـان راه چشم و دل خود را به روی محرک هـا بست به همـان مقـدار مجـاز، در چـارچوب ارزش هـا، مطالبات شهواتش را برآورده می کنـد. در برهه هایی ممکن است نسـبت به فراتر از آن اساساً احساس نیاز هم نکنـد. البته نمی خواهین بگـوییم که نفس انسـان عقیم می شـود و آتش شـهوت کاملاًـ نـابود می گردد. بلکه غرض اینست که «دغـدغه» و «درگیری»، روح انسان

۱- غررالحکم، ح۶۹۵.

را مشغول خود نمی سازد. دوری از مظاهر شهوت می تواند تا حد زیادی آن را به محاق برد و «تنوع طلبی» و «طمع مداوم» را تا حد زیادی تضعیف نماید. در این حالت نیازهای واقعی مرتفع می شوند و طغیان نمی کنند. امّا اگر انسان دائماً خود را در برابر انگیزش ها شهوانی قرار دهد، روحاً عطشناک می گردد و نسبت به فراتر از حد اکتفا، «احساس نیاز» می کند؛ در حالی که «واقعاً» به فراتر از این حد، نیازمند نیست. این جاست که آتش شهوت سر بر می دارد.

تشبیه شهوت به آتش از یک جهتدر این جا مقرب است. در حالت عادی اگر مواد سوزاننده ای نباشد نمی توان آتشی به پا کرد. باید جرقه ای صورت بگیرد و آتش زنه ای، فتیله ای، هیزمی در میان باشد تا بتوان آتش را به پا کرد. اگر جرقه ای زده شود و مواد آتش زا نداشته باشیم طبعاً آتشی درست نخواهد شد. شهوت نیز همین طور است. برای فعال شدن و شعله ور گشتن، نیاز به مواد اولیه دارد. این مواد اولیه، تحریکاتی هستند که از طریق حواس یا از طریق فکرهای شهوی به آن ها دامن زده می شود و احساس نیاز کاذب را دائماً عمق می بخشد.

دیدن فیلم ها و صحنه های شهوت انگیز، خواندن داستان ها و رمان های شهوانی، شنیدن موسیقی های حرام، خوردن غذاهای محرک(1) و.... زمینه ی مساعدی برای زبانه کشیدن شهوت و طرح نیازهای غیرواقعی فراهم می آورند. این تحریکات حسی البته خوراک مناسبی برای افکار باطل می شوند؛ به گونه ای که هر گاه انسان به دیده یا شنیده اش می اندیشد درمی یابد که شهوتش برانگیخته شده است و ب فراتر از بهره های معمول نیازمند می باشد.

۱- علامه ی بصیر در راهبردهای پیش گیرانه اش به خصوص روی این جنبه تأکید داشت: «بیایید برای نجات فرزندانتان از راه علت شروع کنید. سر هم بندی و باری به هر جهت بودن را کنار بگذارید. غذای او را مواظب باشید؛ سرخ کرده و زعفران به او ندهید.... غذاهای محرک مثل پیار و سبزی های تند به او ندهید. او یک پارچه آتش است چرا شما این آتش را دامن می زنید؟.... به جوانی که خودش در حال هیجان است باید غذاهای ملایم داد.غذایی را که تو پدر سالخورده می خوردی نباید به او بدهی». (در محضر استاد/۵/۳۹ و ۳۰ - نیز بنگرید به توصیه های استاد /۱۷۳) از دید علامه، پیگیری این امر به ظاهر ساده، می تواند یکی از مهمّ ترین تحریکات حسی را حذف کند و به طور مؤثر به صیانت متربّی یاری رساند.

نکته ی مهمّ دیگر این که هر چه این لوازم بیشتر و فراوان تر مهیا شوند شهوت بیشتر سر بر می دارد و نیازهای کاذب بیشتر رخ نمایان می کننـد. وقتی آتش بـا هیزم و جرقه به پـا شـد تا مـدتی پایـدار است. اگر هیزم جدیـد به آن نرسـد فرو می خوابـد و خاکستر می شود. آتشـی که در معرض افول است اگر یک باره با مقـدار زیادی بنزین یا نفت مواجه شود به یک باره به پا می خیزد و زبانه می کشـد. بنابراین اگر کسـی می خواهـد آتش را از میان ببرد و یا از دوام آن بکاهـد بهترین راه این است که از رسیدن مواد آتش زا به آن جلوگیری کند. در یک کلام، بقا و قوت آتش به مواد سوزاننده است.

در مـورد شـهوت نیز همین طـور است. در ابتـدای بلـوغ به خـاطر تغییرات مختلـف در جسم و روان انسـان، نیازهـای کـاذب - خصوصـاًدر زمینـه ی شـهوت جنسـی - قـابلیت طرح برای نوجوان را پیـدا می کننـد. در چنیـن موقعیـتی اگر نوجـوان در برابر تحریکات حسی مختلف قرار بگیرد روز به روز شهوتش قدرتمندتر می شود و نیازهای کاذبش بیشتر. بال و پر دادن به شهوت مانند ریختن بنزین روی آتش است که بر شدت آن می افزاید و تشنگی مضاعف می زاید.

امـا حـالت دیگر این است که نوجوان تازه بالغ تا آن جا که می شود در برابر تحریک ها محافظت شود؛ مواجهه اش با صـحنه های شـهوت زا به حدّاقل ممکن برسد، از شـنیدن موسـیقی های محرک دور بماند و.... دراین موقعیت، آرام آرام از تمرکز او بر این غریزه ی خطرسـاز، کاسـته می شود. در این سنّ نیـاز واقعی برای وی مطرح نیست. به علاـوه دوری از تحریکات، مجال جلوه گری نیازهایکاذب را حـذف می کنند و این گونه، توجّه او به جاهای دیگر معطوف می شود. شـهوات و نیازهای کاذب او در این حالت حکم آتشـی را دارد که آرام آرام خاکستر می شود. چون هیزمی به آن نمی رسـد فرو می خوابـد و به شـدت تضعیف می گردد.

علامه ی تیزبین، دریـافته بود که شـهوت چه آتش مخاطره آمیزی است. به علاوه آگاه بود که این آتش در نوجوانی زمینه ی توسـعه بیشتری دارد. به همین خاطر با تمام وجود در مورد متربّی حرص و جوش می زد، که او بالقوه «یک پارچه آتش است؛ چرا

شما این آتش را دامن می زنید؟»(۱) متربّی نوجوان این «قابلیت» و «استعداد» را دارد که به دام نیازهای کاذب بیفتد و در کام اژدهای شـهوت گرفتار شود. اگر در این آتش زیر خاکستر، دمیـده شود و به آن بها داده شود بی تردید برافروخته می گردد و آفت های خانمان سوز دست و پای وی را می گیرد.

مثـال دیگری بزنیم، فضـای پمپ بنزین را در نظر بگیریـد. در این فضـا «هشـدارها»، و «نکـات ایمنی» را در تابلوهای بزرگ در برابر دیـد همگان قرار می دهند، مثلاً با یک رنگ تند و جالب توجّه تابلوی «سیگار کشـیدن ممنوع» را در ابتدای پمپ بنزین نصب می کننـد. چرا؟ به خاطر آن که فضای پمپ بنزین می طلبـد که قوانین جـدی و خاصـی در آن حاکم باشد و این فضا به یقین بـا فضـای یک بوسـتان یا یک خیابان عادی متفاوت است. پمپ بنزین موقعیتی دارد که احتمال «آتش سوزی» و «انفجار» مهیب در آن جـدی است به همین خـاطر رعـایت هـای ویژه ای را می طلبـد. دربـاره ی ایـام نوجوانی و بلوغ نیز چنین فضـایی حـاکم است. خطر «حریق شـهوت» جـدی است و «انفجـار غرایز» می توانـد هست و نیست متربّی را به باد دهـد. راه یافتن یک محرک، حکم سیگار روشـنی در پمپ بنزین را دارد که می توانـد این مخزن سوخت را به آتشـی فراگیر بـدل کنـد، بنـابراین پیش از آنکـه بخـواهیم رو بـه آتش نشـانی بیـاوریم بایـد - چنـانچه علّـامه اصـرار داشت - در این زمینه رو به مبـارزه بـا علت بیاوریم. چرا که «مبارزه کردن با معلول، کار دیوانه هاست. بچه ای که منظره ی قتل و جنایت و مناظر شهوت انگیز را دیده، از دست رفته است.... با ناله و فریاد هم کاری از پیش نمی رود:

گر تضرع کنی و گرنه فریاد دزد زد برد پس نخواهد داد»(۲)

تحذیر می داد که دیدن مناظر شهوت انگیز «چشم دل» متربّی را کور می کند(۳) به همین خاطر حتی به والدین اصرار می کرد که روی کتاب ها و مجلاتی که فرزندشان می خواند کنترل داشته باشند.(۴) چرا که در غیر این صورت آب ریخته روی زمین را

۱- در محضر استاد /۵/۳۹.

۲- همان/۴/۳۰.

۳- همان.

۴- در محضر استاد/۳/۳۹. نیز بنگرید به در محضر استاد ۴/۳۰.

نمی شـود جمع کرد.(۱) این توصـیه هـا در کنـار توصـیه به حـذف غـذاهای محرک، که به آن پرداختیم، حکـایت از آن می کردکه علّامه ویژگی نفس انسان و به خصوص نوجوان را به دقّت شـناسایی کرده است؛ به همین خاطر در راهکارهای تربیتی اش به جد روی پیشگیری و صیانت ورزی اصرار داشت. تا یک وقت نیازهای اولیه و عادی، جای خود را به نیازهای کاذب ندهند.(۲)

۳) تقوا (پرهیز): مهمّ ترین شاخصه ی صیانت

افراد هشیاری که این ویژگی شهوت را به خوبی دریافته اند تلاش می کنند که آن را از شعله ور شدن پاس بدارند. دور کردن شهوت از معرض زبانه کشیدن، آن را به خدمت عقل درمی آورد. به بیان دیگر، برکت چنین رویکردی آن است که انسان از شهوت پرستی به دور می ماند. امیرمؤمنان (علیه السلام) در توصیف برترین مردم، آنان را مصداق کسی می دانند که «عقلش را حیات بخشیده و شهوتش را میرانده است».(۳) مرگ شهوت بدان معنا نیست که این انسان ها روی به رهبانیت می آورند و شهوات را - به طور مطلق - ترک می گویند. بلکه اینان عقل خود را بر شهوتشان حاکم می سازند و شهوت را مقید به ارزش های عقلانی - وحیانی می کنند. چنین کسانی، به حق جمله ی حکیمانه ی امیرمؤمنان (علیه السلام) را دریافته اند که:

قَرینُ الشَّهوَهِ مَریضُ النَّفسِ مَعلُولَ العَقلِ.(۴)

هم نشین شهوت، نفسش مریض و عقلش بیمار است.

به همین خاطر با شهوتشان «هم نشین» نمی شوند. «دوری از مقارنت با شهوت» به این است که انسان زمینه های رشد و تقویت آن را فراهم نکند. هر چه انسان بیشتر به

۱- در محضر استاد/۳/۹۳.

۲- علّامه با تفکیک میان این دو دسته نیاز، «زهد»، را به عنوان راهبردی اساسی در زندگی خود و متربّیانش مد نظر داشت. به نظر او تنها با زهد می توان ساده و قانعانه زندگی کرد در غیر این صورت انسان اسیرنیازهای کاذب خود می شود. (توصیه های استاد/۵۳)

۳- غرر الحکم، ح۳۰۸.

۴- همان، ح۶۹۸۵.

شهوتش برسد نفسش بیمارتر می شود. هر چه انسان بیشتر گوش به فرمان شهوتش باشد، عقلش به حالت احتضار نزدیک تر می گردد. با این زمینه هشیاران، سیاست «دوری و پرهیز» را پیشه ی خود می کنند و این گونه، ثواب الهی را آرزو می برند. امیر مؤمنان (علیه السلام) می فرمایند:

هر که مشتاق بهشت باشد شهوت ها را به فراموشی می سپرد. هر کس از آتش [دوزخ] بهراسد از حرام ها اجتناب می نماید.(۱)

توجّه شود که در این جا دو رتبه مطرح است: در رتبه ی اوّل فرد پرهیزکار از حرام هادوری می ورزد، به سراغ آن ها نمی رود و تن به آن ها نمی دهد. امّا در رتبه ی دوم در محدوده ی حلال و مباح هم به گونه ای عمل می کند که شهوتش - به اصطلاح - دور بر ندارد و میدان جولان پیدا نکند. او می داند که تحویل گرفتن شهوت، آن را قوی می کند و وقتی شهوت قدرت گرفت دیگر مشکل می توان آن را در محدوده ی ارزش ها پای بند کرد. به همین خاطر به شهوتش اصالت نمی دهد بلکه اصالت را به ارزش ها می بخشد و شهوت خود را تحت حکومت آن ها می آورد. با این کار، او از افتادن به حرام، پیش گیری می کند.

فراموش شدن شهوات فتیله ی آن ها را تا حد زیادی پایین می کشد و آفت زایی آن ها را بسیار ضعیف می کند. در چنین شرایطی انسان درکشاکش شهوات قرار نمی گیرد و از درگیری با آن ها تا حد زیادی رها می شود. پس صورت مساله پاک می شود و صحنه ی تضاد بر چیده می گردد.

این مرتبه، اولین مرتبه جهاد با نفس است اگر فرد چنین نکند، عرصه های جدید پیکار فراهم می شود. نفس مطالباتی را مطرح می کند و عاقل دیندار می خواهد آن ها را برآورده نکند. این است که درگیری پیش می آید. امّا در رویکرد پیشگیرانه، مطالبات نفسانی به حدّاقل خود می رسد و تا حد زیادی از وقوع این درگیری «پیش گیری» می شود.

این «پیش گیری» حاصل پیش گرفتن یک مشی محتاطانه است که در فرهنگ دینی

۱- نهج البلاغه، حکمت ۳۱.

از آن به «تقوی» و «ورع» تعبیر می شود. «ورع» در حقیقت ضامن صیانت دین و ایمان است. چنان که امام صادق (علیه السلام) می فرمایند:

اِتَّقُوا اللهَ وَ صُونُوا دینَکُم بِالوَرَعِ.(۱)

از خداوند پروا کنید و دین خود را با ورع، صیانت نمایید.

کمال «ورع» این است که فرد از نزدیک شدن به «محدوده ی حرام» پرهیز کند. چنین کسی نه تنها به حرام تن نمی دهد بلکه چند گام به حرام مانده، از آن دوری می نماید.

نکته ی مهمّ در بحث از ورع آن که: این ملکه ی شریف، طیف بردار است. به میزانی که احتیاط های شرعی و عقلی فرد افزایش می یابد به همان میزان ورع از شدت یافته است. حدّاقل ورع این است که انسان از حرام های قطعی اجتناب کند. امّا حد بالاتر آن این است که انسان در برابر امور مشتبه نیز اهل احتیاز شود و در برابرشان توقف نماید.(۲) چنین کسی به فرموده ی رسول اکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) در زمره ی «متقین» قرار می گیرد. ایشان در وصیت خود به جناب ابوذر می فرمایند:

ای ابوذر! متقین کسانی هستند که ملاحظه ی خداوند عزوجل را در چیزهایی می کنندکه [معمولاً] از آن ها اجتناب نمی شود به خاطر ترسشان از افتادن در مورد مشکوک (که احتمال حرام بودن آن وجود دارد).(۳)

افرادی که پا در طریق ورع می گذارند در واقع از وقوع در معصیت، «پیش گیری» کرده اند. به هر میزان که فرد به این مشی عاقلانه عمل نکند و بی محابا باشد احتمال افتادنش در گناه و احتمال فساد ایمانش بالاتر خواهد رفت. تأکید ما بر این است که «ورع» و «تقوی» بر پایه ی «اجتناب»(۴) و «کف نفس»(۵) بنا می شوند. فردی که در این فضا

۱- الکافی/۲/۷۶.

۲- چنان که امام هادی (علیه السلام) می فرمایند: أورعُ النّاسِ مَن وَقَفَ عِندَ الشُّبهَهِ. باورع ترین مردم کسی است که نزد امور مشتبه توقف می کند. (تحف العقول/۴۸۹)

۳- بحارالانوار/۷۷/۸۸ به نقل از مکارم الاخلاق.

۴- چنان که امام صادق (علیه السلام) در وصف فرد عاقل می فرمایند: «پس با نور قلبش [آتش] آن چه را که دو چشمش از [مظاهر] دوستی دنیا می بیند، فرو می نشاند، در نتیجه حرام دنیا را پلید می یابد و از شبهات آن هم دوری می جوید. (الکافی/۲/۱۳۶)

۵- پیامبر اکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) می فرمایند: «کُفَّ عَن محارِمِ اللهِ تَکُن أورَعَ النّاسِ.» خود را از حرام های خدا بازدار تا از باورع ترین مردم باشی. (امالی طوسی/۱۲۰)

تنفس می کنـد حرام را آلودگی و خبـاثت می دانـد و به طرف آن نمی رود. در رتبه ی بالاـتر، از امور مشـتبه نیز اجتنـاب می ورزد تا از غلتیدن در حرام پیش گیری کرده باشد.(۶)

۴) مراحل تربیتی اعمال تقوی

اشاره

پس از آنکه تقـوی را یکی از راهکارهـای مهمّ «صـیانت» دانسـتیم نوبت به آن می رسـد که مراحـل عملیـاتی آن را در فرایند تربیت مرور کنیم. این فرایند از صیانت بیرونی (مربی محور) آغاز و به صیانت درونی (متربّی محور) ختم می شود.

۴-۱) مرحله ی اول: صیانت بیرونی

در ابتدای فرایند تربیت آرمانی، مربّی نقش های بنیادینی ایفا می کند که یکی از آن ها صیانت از متربّی است. مربّی سعی می کند «تا آن جا که ممکن است» به صورت فیزیکی و جغرافیایی، درها و پنجره ها را به روی آلایش ها ببندد و فضایی عاری از آفات یا کم آفت را برای متربّی فراهم آورد. در این حالت متربّی از آفت ها «پرهیز» داده می شود و مربّی او این وظیفه ی مهمّ را به عهده می گیرد. به این ترتیب در مراحل آغازین فرایند تربیت، این مربّی است که متربّی را از «معرض»ژ آفت ها دور نگه می دارد.

این سـیاست همـان «صـیانت بیرونی» است. یعنی راهـبرد صـیانت، توسـط خـود مـتربّی قابـل پی گیری نیست و هنوز اصـطلاحاً «درونی» وی نشده است بلکه توسط عاملی «بیرون» از او اعمال می گردد.

توجّه شود که این رویکرد، لزوماً با «فشار آوردن» بر متربّی، همراه نیست. متربّی

از همان ابتدای نضج روحی و جسمی در این فضا تنفس م کند و به چیزی غیر از آن هم فکر نمی کند. محرک ها کمتر راهی برای نفوذ در وی می یابنـد و کمتر وی را تحت تأثیر قرار می دهنـد لـذا احساس فشار نمی کند. در این شـرایط نیازهای واقعی فرد آنقـدر قوی و گسترده نیسـتند که ارضـا شـدنشان برای او مشـکلی ایجـاد نمایـد. از این رو «فشار» وقتی مطرح می شود که «نیازهای کاذب» به متربّی فشار آورند ولی مجال برای ارضا شدن نداشـته باشـند. این در حالی است که «صیانت بیرونی» اساساً ریشه ی نیازهـای کـاذب را بر می کنـد یـا آن هـا را به حـدّاقل ممکن می رسانـد. به این ترتیب مربّی می توانـد در فضایی بی چالش یا کم چالش، متربّی خود را «پرهیز» دهد و صیانت کند.

۴-۲) مرحله ی دوم: صیانت درونی

مرحله ی دوم، مرحله ای است که متربّی وارد عرصه ی وسـیع تر اجتمـاع می شود و از صـیانت های بیرونی، تعمـداً کاسـته می گردد. در این مرحله دو رویکرد قابل پی گیری است:

رویکرد اوّل این است که فرد در محیط آلوده قرار می گیرد، امّا برای خود محـدودیت هایی را ایجاد می کنـد. مثلاً چشم خود را به روی حرام می بنـدد یـا سـایر حواس خود را به صورت اختیـاری در برابر نفوذ آلودگی ها سـد می کنـد. در این رویکرد، متربّی مرزها را شکسـته می بیند و صیانت های بیرونی پیشین را حس نمی کند. امّا در عین حضور در محیط آلوده، خود دست به کار صـیانت از خود می گردد. در عین حضور در معرض آلایش ها، تقوا به خرج می دهد و خود را به دست خود، محدود به قیود الهی می کند.

رویکرد دوم هنگامی قابل پی گیری است که آلودگی محیط، شـدت می یابـد. ممکن است آلایش محیط به حـدی برسـد که فرد نتواند با مسدود کردن حواس خود در برابر نفوذ آن مقاومت کند. در این حالت او از محیط آلوده می گریزد و فاصـله می گیرد.(۱) در

۱- علامه ی خبیر، قائل بود که پیش از رها کردن محیط باید به تغییر آن اندیشید امّا اگر انسان نتوانست روی محیط ناسالم اثر بگذارد باید «با ترک مجلس گناه، مخالفت خود را نشان دهد». (توصـیه های استاد/۴۹) توجّه شود که تلاش برای تغییر محیط باید با بصیرت صورت گیرد. اگر این تلاش باعث شود خود انسان از حسیاست های تقوایی فاصله گیرد و به پرتگاه نزدیک تر شود معلوم نیست وظیفه ای بر گردن وی بیاید.

این رویکرد، خود متربّی است که این گریز را صورت می دهد و خود را از معرض شهوات دور می سازد.

نکته ی بسیار مهمّ آن که هم در رویکرد اوّل و هم در رویکرد دوم متربّی خودش دست به صیانت خود می زند. در هر دوی این ها، نوعی صیانت مطرح است ولی البته این صیانت از خارج بر متربّی اعمال نمی شود. در یک کلام، متربّی وارد مرحله ی «صیانت درونی» شده است.

۴–۳) نقش آفرینی عنصر «صیانت» و «تقوا» در همه ی مراحل یاد شده

جوهر «صیانت بیرونی و درونی»، صیانت است و صیانت یعنی «سد کردن راه نفوذ آلایش ها». به علاوه در همه ی مراحل یاد شده عنصر «تقوا» مطرح است. «تقوا» در هر یک از این مراحل به شکلی ظهور می کند. در مرحله ی صیانت بیرونی، شرایط بیرونی به گونه ای است که متربّی عملاً «نمی تواند» دست به برخی آلودگی ها بیالاید. امّا در مرحله ی صیانت درونی، متربّی به دست خود کاری می کند که «نتواند» به دامان آلودگی ها بغلتد.

چه در صیانت بیرونی و چه در صیانت درونی، اصل بر صیانت است و صیانت هیچگاه با آغوش گشودن به روی آلایش ها قابل جمع نیست. حاصل این رویکرد آن است که متربّی هر کتابی را نمی خواند، به هر سایت اینترنتی سر نمی زند، با هر کس تماس نمی گیرد و.... چنین نیست که اهل هرگونه ارتباطی باشد و در عین حال نلغزد. حضور و تنفس در متن آفات و درگیری روحی و غلبی با آنها، خطر آلودگی را بسیار تقویت می کند و رهایی از آنها را تقریباً غیرممکن می سازد؛ بلکه خود عین آلایش است.

پس در هیچ یک از این مراحل، پذیرفته نیست که کسی توصیه کند «متربّی راه نفوذ

آلودگی ها(۱) را به روی خود باز بگذارد و در عین حال، آلوده نشود».

در این جا توجّه کسانی را جلب می کنیم که در طرح های تربیتی مدرن به دنبال «خودکنترلی» هستند. خود کنترلی به معنای صحیح آن، همان تقواست. فرد متقی ملکه ای دارد که با آن می توانـد به خواسته های دل خود مهار بزنـد و آن ها را کنترل کند. این غایت جز با صیانت به دست نمی آید.

حاصل آنکه «مقاومت در برابر واردات» به سد کردن راه آنهاست نه اینکه تلقی کنیم می شود در دل را به روی آنها گشود و سیل آنها را به سوی خود روانه کرد و در عین حال در برابر آنها سد ساخت. کسی در برابر آفات مقاوم تر است که نسبت به آنها گریزان تر باشد. استقبال از محرک ها نتیجه ای جز شکستن مقاومت ندارد.

۵) مهمّ ترین عوامل تأثیرگذار در صیانت

اشاره

در بخش نخست از این مکتوب به طور تفصیلی درباره ی تعریف نهادینه شدن ارزش ها سخن گفته شد. گفت و گو در این بود که نهادینه شدن ارزش ها کفی و سقفی، حداقل و حداکثری دارد. حداقل آن این است که متربی «ارزش بودن» یک ارزش را بفهمد؛ آن را از سر رضایت و محبت، انتخاب کند و تقیّد عملی به آن داشته باشد. در سقف نهادینگی، علاوه بر این ها متربّی از چرایی تقیّد و تعبد خود نیز آگاه است و می تواند از منطق آن دفاع کند. صیانت متربّی نیز همگام با این پروسه ی نهادینه شدن ارزش ها، پیش می رود.

در کف این صیانت، والدین و مربّیان هستند که متربّی را نسبت به تحریکات محیطی صیانت می کنند. او را از معرض آلودگی ها دور نگه می دارند و تا حد امکان در فضایی آمیخته با رضایت و محبت، محدودش می کنند. امّا در سقف صیانت (مراحل مطلوب آن که خود طیف بردار است)، متربّی آن قدر به رشد عقلی و تقوایی دست یافته

۱- توجّه شود که مصداق «آلودگی» را معیارهای عقل و شرع معین می کند. ممکن است در برخی نگرش ها، یک نگاه حرام چندان فساد انگیز تلقی نشود امّا وقتی شرع ملاک قرار گیرد، یک نگاه حرام قطعاً مصداق آلودگی به فساد دانسته می شود. «شرع محوری» متربّی باعث می شود حساسیت او نسبت به آلودگی ها بالاتر رود و با دقّت بیشتری به غربال ورودی های دل خود بپردازد.

که خود به صیانت خود اقدام می کند.

پس از این که کودك به سنّ نوجوانی و جوانی رسید استقلال طلب می گردد و هم زمان با رشد جسمی نیاز روحی به مستقل شدن پیدا می کند. در این دوره ی حساس اگر پروسه ی نهادینگی همگام با راهبرد صیانت، پیشرفت خوبی کرده باشد، متربّی خود به خود در برابر تحریکات محیطی موضع می گیرد. خودش چشمش را کنترل می کند، خودش از گوشش مواظبت می نماید، خودش از دروازه ی دل و فکر خود پاسبانی می کند.

در این سنّ و سال، دیگر مانند کودکی، همراهی مربّی با متربّی ممکن نیست. اگر هم همراه او باشد قطعاً حوزه های خصوصی برای وی قابل تعریف است. دست کم این است که متربّی می تواند روی هر مساله ای فکر کند؛ بی آن که مربّی به طور عادی بفهمد.

اگر متربّی در چارچوب ارزش ها تربیت صحیح شده باشد در حوزه های خصوصی خود نیز ایجاد صیانت می کند و تلاش می نماید تا حد امکان خود را از فساد انگیزی محرك ها حفاظت کند. در پروسه ای که میان این کف و سقف طی می شود عوامل متعددی تاثیر گذارند که به دو مورد مهمّ از آن ها اشاره می کنیم:

۵-۱) سنّ متربّی

سن و سال متربّی یکی از مؤلفه های اساسی و تعیین کننده است. توجّه داریم که منحنی راهبرد صیانت، هیچ گاه گسسته نمی شود امّا در هر سنی اقتضائاتی مطرح است که به دنبال آن ها نیازمند به تغییر راه کارها و شیوه های صیانت هستیم. به طور مثال در سنین کودکی غالباً و به طور طبیعی متربّی نسبت به برخی آسیب ها محفوظ است. از یك سری آسیب ها به طور طبیعی بی خبر است. اساساً زمینه ی ابتلاء به یک سری آفت ها برای او مطرح نشده است. طبیعی است که صیانت متربّی در این گونه حوزه ها بسیار آسان است و مؤونه زیادی از مربّی نمی برد.

کم کم که سن کودك بالا می رود، زمینه های جدید آفت زا برای وی فراهم می گردند. در این محدوده ی سنی علاوه بر صیانت محیطی - که با استفاده از تفوق

طبیعی والـدین صورت می گیرد - والـدین می توانند از سیاست «جایگزین سازی» اسـتفاده کنند به طور مثال وقتی کودک به سن دبسـتان می رسـد گرایش به دیـدن صـحنه های متحرک (فیلم و کارتون) در او شدت می گیرد. در چنین موقعیتی والدین می توانند اولاً استفاده ای او از تلویزیون را محدود کنند و ثانیاً با مشغول کردن او به بازی های فکری و بدنی، تمرکز او از این گونه موارد را منحرف نمایند.

در سـنین بالاتر علاوه بر صیانت محیطی و جایگزین سازی، می توان برخی از صیانت ها را برای نوجوان یا جوان تئوریزه کرد. نوجوان به سـنی رسـیده که تا حدی قابلیت تجزیه و تحلیل مسائل را پیدا کرده است. در عین حال ممکن است نسـبت به برخی موارد به تشـریح منطق این صیانت ها بپردازد. توجّه شود نوجوان ما در این فرض نوجوانی است که از کودکی در فضایی مملو از ارزش ها و تحت کنترل نسـبت به آفت ها، پرورش پیـدا کرده و اکنون قـدری به رشد عقلانی دست یافته است. لذا پذیرش استدلال بر لزوم تعبد، برای وی چندان سخت نخواهد بود.

به هر طریق هر سـنی محـدودیت ها و محسـنات و لغزش گاههای خود را داردو براساس شـرایط آن، مربّی می توانـد راه کار و شیـوه ی متنـاسب را پیش بگیرد. بیـان تفصـیلی در مـورد مقتضـیات هر دوره ی سـنی (کـودکی، نوجوانی و جوانی) در بخش چهارم خواهد آمد.

۵-۲) میزان حساسیت متربّی در برابر تحریک ها

عامل دیگری که در اتخاذ شـیوه ی صیانتی مربّی موثر می باشد، میزان حساسیت متربّی است. افرادی که روحیه ی عاطفی تر و لطف تری دارند عموماً در برابر تحریک های مختلف محیطی، تاثیر پذیرتر هسـتند. افراد احساسـی تر در برابر این عوامل مؤثر، زودتر واکنش نشان می دهند. گاهی کوچک ترین محرکی آن ها را به حرکت وامی دارد؛ به گونه ای که دنباله ی آن را می گیرنـد و به سـرعت پیش می رونـد. در مقابل، افرادی هسـتند که تاثیرپذیری کمتری دارند و احساسات در آن ها کم رنگ تر است. چنین کسانی گیرایی و حساسیت کمتری نسبت به محرک ها دارند و در برابر

آن ها دیرتر واکنش نشان می دهند. امور حساسیت زا باید در آن ها شدت یابد تا شاهد واکنش نشان دادنشان باشیم.

در برابر این دو گروه، باید دو شیوه ی متفاوت صیانتی در پیش گرفت. درباره ی گروه اوّل امر حساس و خطیر است. باید به کمترین تحریکی حساس بود و از کوچک ترین محرک ها پرهیز نمود. وقتی با چنین کسی روبه رو هستیم طبیعی است که پنجره ها بلاید تا حد امکان بسته بمانند. اهمال نسبت به یک محرک می تواند متربّی را از مسیر منحرف کند. امّا کار با گروه دوم قدری آسان تر است چرا که بیشتر از دسته ی اوّل می توان به متربّی آزادی داد و با فضای باز مواجهش کرد.

برای دریافت بهتر مطلب می توان به مثال زیر توجّه کرد:

فرض کنید دو اتومبیل در اختیار داریم. یکی از آنها دارای ترمز فرسوده ای است که لنت هایش تحلیل رفته و احتمال بریدن آن بسیار است. دیگری اتومبیلی نو است که کیفیت ترمزش عالی است و نگه داشتن آن در شتاب بالا آسان است. حال فرش کنیم می خواهیم این دو اتومبیل را در سراشیبی قرار دهیم و با آن رانندگی کنیم. مسلماً برای این کار، اتومبیل دوم را ترجیح می دهیم و هرگز اولی را انتخاب نمی کنیم چون احتمال آسیب در آن بسیار بالا است.

در این بحث، متربّی حساس مانند ماشین اوّل و متربّی غیرحساس مانند ماشین دوم است. همان گونه که به ماشین اوّل اطمینان عقلایی نداریم و آن را در سراشیبی نمی اندازیم به متربّی حساس نباید اعتماد کاذب داشت و او را با تحریکات محیطی روبه رو کرد. از طرف دیگر همان گونه که به ماشین دوم اطمینان بیشتر داریم می توان در مواردی به متربّی غیرحساس آزادی هایی هم داد.

به هر طریق باید میزان تاثیر و فشار عوامل خارجی و بعضاً درونی را در نظرگرفت. به علاوه باید به میزان شکنندگی و مقاومت متربّی نظرکرد. تا آن جایی که متربّی می تواند تقوایش را حفظ کند می توان او را آزاد گذاشت و او را با فضای باز مواجه کرد.

با این توجّه حتی ممکن است یک پدربا فرزندان مختلف خود شیوه های متفاوت را پیش بگیرد با یکی از آن ها بسته تر و کنترل شده تر رفتار کند و با دیگری بازتر و آسان گیر تر، البته وقتی می خواهد با آن ها رفتار جمعی داشته باشد روشن است که رعایت حساس ترین فرد را می کند و بنا را بر رعایت ضعیف ترین و تاثیرپذیرترین آن ها می گذارد.

توجه شود که منظور از باز کردن پنجره ها یا آزاد گذاشتن متربّی، هرگز این نیست که راضی شویم معصیتی صورت بگیرد. به طور مثال ممکن است متربّی غیرحساس با شنیدن موسیقی های شهوت انگیز و مناسب مجالس لهو و لعب، تحریک نشود امّا این بدان معنا نیست که ما او را مجاز به شنیدن آن ها بدانیم. هیچ گناهی در فرایند صیانت جایز نیست و وقوع هر گناهی در واقع هتک ارزش هاست.

منظور ما این است که با متربّی غیرحساس در محدوده های مباح، راحت تر می توان برخورد کرد. به طور مثال اگر چنین

متربّی ای را در خانه تنها بگذاریم می توانیم تقریباً مطمئن باشـیم که او به همه جا سر نمی زند، به دنبال ارضای شهواتش نمی رود و خلافی را مرتکب نمی شود. امّا در مورد متربّی حساس چنین اطمینانی وجود نـدارد. احتمال زیاد می رود که در تنهایی ناهنجاری از او سر بزند لذا تا حد امکان بهتر است تنها نماند. به این ترتیب صیانت در مورد این متربّی حساس باید با ظرافت و حساسیت بیشتری اعمال شود. چون خطر بیشتری وی را تهدید می کند.

۵-۳) جنس متربّی

یکی دیگر از عوامل مؤثر در صیانت متربّی جنس اوست. در عنوان پیشین گفته شدکه هر قدر متربّی از لحاظ عاطفی و شهوی حساس تر باشـد صـیانت او از آفات، ضـرورت و حساسـیت مضاعفی پیدا می کند. حساسیت متربّی دختر در برابر آفات بیشتر است چون جنس دختر لطیف و عاطفی است و شـهوات در او قوت بیشتریدارنـد و با کمترین تحریکی ممکن است از میدان به در برود.

از همین رو صـیانت بیرونی متربّی دختر بایـد با ظرافت وکیاست مضاعفی برگزار شود. یکی از جلوه های این صـیانت بیرونی، در حقی جلوه می کند که متربّی دختر به طور خاص بر پدر خود دارد. این حق عبارتست از «آموزش نداده سوره ی یوسف و

آموزش دادن سوره ی نور».

طبق فرموده ی امام زین العابدین (علیه السلام) یکی از حقوق فرزند دختر این است که پدر، سوره ی یوسف را به وی نیاموزد و به جای آن سوره ی نور را به فرزند دخترش آموزش دهد.(۱) در مورد آموزش این دو سوره، روایتی از امام صادق (علیه السلام) نقل گردیده که تا حدی حکمت این امر و نهی را روشن می سازد. ایشان می فرمایند:

لا تُعَلِّمُوا نِساءَكُم سُورَةَ يُوسُفَ وَ لا تُقرِءُوهُنَّ إيّاها فَإِنَّ فيهَا الفِتَنَ وَ عَلَّموهُنَّ سُورَةَ نُورٍ فَإِنَّ فيهَا المَواعِظَ.(۲)

به زنانتان سوره ی یوسف را نیاموزید و این سوره را بر آن ها نخوانیدکه در آن فتنه هایی است و سوره ی نور را به آن ها بیاموزید که در آن موعظه هاست.

الف) فتنه ی نخست در سوره ی یوسف: عشق توجیه پذیر

یکی از فتنه های مهمّی که در سوره ی یوسف وجود دارد، داستان عشق زلیخا به حضرت یوسف (علیه السلام) است. یاد گرفتن این سوره، ممکن است این توهم را برای برخی دخترها ایجاد کند که «عشق زلیخا به حضرت یوسف، موجه بوده است». به دنبال این توهم، ممکن است این پنداره ی غلط در ذهن آنان شکل بگیرد که «عشق زنان شوهردار یا بی شوهر به مردان زیبارو، موجه است.» منشأ این توهم برخورد زلیخا با ملامت زنانی است که او را به خاطر عشقش به یوسف، سرزنش می کردند. قرآن کریم در سوره ی یوسف (آیات ۳۰ تا ۳۴) این بخش از داستان را نقل می فرماید. قصه از این قرار بوده که زنان مصر به سرزنش زلیخا می پردازند که چرا به محبت افراطی خدمت گزارش گرفتار شده است و درباره ی زلیخا ابراز می دارند که «ما او را در گم راهی آشکاری می بینیم.»

زلیخا آن ها را به خانه ای دعوت می کند، مجلسی فراهم می نماید و تکیه گاهی برای آن ها تدارک می بیند. به دست هر یک چاقویی و ترنجی می دهد. سپس به یوسف

۱- تحق العقول/۲۶۳.

۲- الکافی/۵/۵۶۶.

دستور می دهـد که در برابر آن هـا قرار بگیرد. وقتی آنان یوسف را می بیننـد دست خود را با چاقو می برنـد و دست از ترنج نمی شناسند. شگفت زده اقرار می کنند که: «این بشر نیست، بلکه فرشته ای بزرگوار است.»

زلیخا همین اقرار و بهت را بهانه قرار می دهـد و اعتراض آن ها به خود را ناموجه اعلام می نماید. سـپس یوسف را تهدید می کند که اگر به خواسته ی او تن ندهد، راهی زندان می گردد. امّا یوسف راهی زندان شدن را نزد خود، محبوب تر از آلودگی به گناه اعلام می کند.(۱)

به هر حال زلیخا با این کار، عشق خود به یوسف را موجه جلوه می دهـد. این در حالی است که زیبایی بی بـدیل آن حضـرت هرگز دلیلـدرست بودن هوس بـازی هـای زنانه نمی گردد و اساساً زیبایی هیـچ زن یا مردی نمی توانـد حجتی باشـد که طرف مقابل به هوش خود ترتیب اثر دهـد و در مسـیر انجام گناه گام بردارد. به این روایت شـگفت آور از امام صادق (علیه السـلام) توجّه کنید:

روز قیامت زن زیبایی را می آورنـد که به خاطر زیبایی اش به فتنه]و گناه] افتاده است. به خداونـد عرضه می دارد: «پروردگار من! تو آفرینش مرا زیبا ساختی، تا این که روبه رو شـدم با آن چه روبه رو شدم.» پس حضـرت مریم (علیهاالسـلام) آورده می شود و به آن زن گفته می شود: «تو زیباتری یا این؟ ما او را زیبا نمودیم؛ امّا در فتنه نیفتاد.» سـپس مردی زیبا را می آورنـد که به خـاطر زیبـایی اش به فتنه افتـاده است. عرضه می دارد: «پروردگـار من! آفرینش مرا زیبـا ساختی، پس از زنان برخورد کردم بـدان چه برخوردم.» پس یوسف آورده می شود و به آن مرد گفته می شود: «تو زیبـاتری یـا این؟ مـا او را زیبـا ساختیم؛ امّا در فتنه نیفتاد.»(۲)

حضـرت مریم زنی زیبـا و در عین حال پاک دامن بوده است. حضـرت یوسف (علیه السـلام) نیز در عین زیبایی مثال زدنی، به خـدا پنـاه می برد؛ از این که به خوس هـای خواسـتارانش تن دهـد. خداونـد متعال در قیامت به این دو زیباروی صـدیق با گنه کاران احتجاج

۱- یوسف/۳۳.

۲- الکافی/۸/۲۲۸.

می کنـد. حجت خـدا این است که این دو بزرگوار با آن که زیباترین زنان و مردان بوده انـد؛ امّا در عین حال به گناه تغلتیـده انـد. زیبایی هیـچ زیبایی مجوز نیست که انسان با پی گیری رابطه با او، به گناه افتد. این رابطه تمام اقسام ارتباط حرام را در بر می گیرد؛ از ضعیف ترین درجات آن (مثل نگاه حرام) تا شدیدترین درجات.

تنهـا بهـانه ی عشق زلیخـا به یوسف، زیبـایی فوق العـاده ی اوست؛ امّـا این بهانه پـذیرفته نیست؛ چون لااقل دو زیبا روی پاک دامن درعالم یافت شده اند و این حجتی علیه بهانه ی زلیخاست.

ب) فتنه ی دوم در سوره ی یوسف: عشق خوش سرانجام!

اما فتنه ی دیگری که در داسـتان یوسف و زلیخا وجود دارد سـرانجام داشـتن این عشق است. براساس روایات اهل بیت (علیهم السـلام) پس از آن که عزیز مصـر (شوهر زلیخـا) می میرد، زلیخـا خاک نشـین، تهی دست و پیر می شود؛ امّا نهایتاً با حضـرت یوسف روبه رو می گردد، به دعای آن بزرگوار جوان می شود و با آن حضرت ازدواج می نماید.(۱)

بـاز هم ممکن است به غلـط تصور شود که عشق زلیخا به یوسف، جایز بوده و همین زمینه ساز پیونـد نهایی این دو بوده است؛ امّا این همه ی داستان نیست. در این بخش از داستان یوسف و زلیخا، نکته ای اساسی معمولاً مغفول می ماند.

بایـد توجّه داشت که وقتی یوسف با زلیخای پیرزن و فقیر روبه رو می شود، او را از کرده های خویش پشـیمان می یابـد. بنا به فرموده ی امـام بـاقر (علیه السـلام)، پیش از این رویـارویی، زلیخـا با نزدیکان خود مشورت می کنـد که آیا نزد یوسف برود یا خیر. آن ها او را از این کار برحذر می دارند؛ چون معتقد بوده اند او به یوسف ظلم بسیاری کرده است؛ امّا زلیخا جمله ای می گوید که نشان می دهد او به پاکی و خدا ترسی یوسف اقرار داشته است:

کَلّا إنّی لا أخافُ مَن یَخافُ اللهَ.

هرگز [از دیدار او سرباز نمی زنم] من از کسی که از خدا می ترسد نمی هراسم.

۱- تفسیر قمی/۱/۳۵۷.

وقتی زلیخا با یوسف رو به رو می شود، جمله ای می گوید که نشان از اقرار وی به معصیت دارد:

سپاس خدای را که بندگان را به خاطر اطاعتش [در زمره ی] پادشاهان قرار داد و پادشاهان را به خاطر معصیت [در زمره ی] بندگان [و فرودستان] قرار داد.(۱)

این جمله به صراحت، حاکی از آن است که زلیخا از کرده های خود پشیمان بوده و آن ها را معصیت خدا می دانسته است.

براساس روایت تاریخی دیگری زلیخا، خود را به خاطر زشتی های بسیارش مأیوس از قبول توبه اش معرفی می کند؛ امّا حضرت یوسف (علیه السلام) او را به رحمت خدا امیدوار می کنند و به جدیت و تلاش در طاعت، پیش از رسیدن مرگ، فرا می خوانند.(۲)

در نهایت، بنا به بعضی نقل های تاریخی، حضرت یوسف از خدا جوانی وی را می طلبند و بعد با وی ازدواج می کنند. توجّه کنیم مقدمات این ازدواج چیست؟

اولاً، زلیخا رفتارهای عفیفانه ی یوسف را تحسین می کند و او را فردی خداترس می شناسد.

ثانیاً، رفتار خود را معصیت خداوند می داند.

ثالثاً، یوسف در مواجهه با او، وی را به توبه از کرده هایش فرا می خواند و از او می خواهد که دل و عملش را پاک کند.

این ها می رساند که زلیخا در عشق مجازی به یوسف، راه را به اشتباه پیموده بود. او مجوز نداشته که هوس ورزی کند، نظر بازی نماید و آلودگی خود را ادامه دهد؛ امّا چنین می کرده است. پس چنین نبوده که عشق مجازی و آلودگی او به گناه، وی را به یوسف برساند. او از راهی که آمده بود باز می گردد. توبه می کند تا دوری اش از خدا جبران شود. پس مسلماً او با عشق به یوسف، روی پل رسیدن به عشق حقیقی حرکت نمی کرده بلکه با هر گام در این عشق، فرسنگ ها از عنایت الهی دور می شده است. در

۱- امالی طوسی/۴۵۶. شبیه همین روایت در علل الشرایع/۱/۴۵۶.

۲- امالی صدوق/۴.

نهایت این توبه ی اوست که از بدبختی نجاتش می دهدو خداوند در دنیا چنین مقدر می فرماید که با یوسف ازدواج نماید.

ج) آموزش نداده سوره ی یوسف به بانوان: توصیه ای عفیفانه و دلسوزانه

در اغلب تحلیل ها و داستان پردازی ها از داستان یوسف، واقعیت درست عکس آن چه هست نمایانده می شود؛ به طوری که مخاطب می اندیشد آن عشق مجازی، زمینه ی دست یابی زلیخا به یوسف را در دراز مدت فراهم کرده است. از این که «یوسف به اعجاز الهی زلیخا را جوان می کند و با او ازدواج می نماید» نتیجه می گیرند که «زلیخا عشق مقدس و خوش عاقبتی داشته است.» متاسفانه این تحلیل ها سبب می شود برخی از دختران و بانوان ناآگاه سعی کنند زلیخا را مقتدای خود قرار دهند.

از آن سو جای تحلیل هایی بر اساس وحی و روایات اهل بیت (علیهم السلام) در این عرصه خالی است و کسی هم از آن سراغ نمی گیرد. بنابراین، چه بهتر که اساساً زن و دختر متدین از این داستان خبر نشود.

البته امروزه با انفجار اطّلاعات و فرو ریختن حریم ها شاید عملاً چنین کاری ممکن نباشد؛ امّا لااقل این است که پدر، زن و دختر خود را بنشاند و تحلیل صحیح و دین پسندی را در مورد داستان یوسف به آن ها ارائه کند.

د) آموزش سوره ی نور و رویکردهای تقوا محور

در مقابل نهی از آموزش سوره ی یوسف، توصیه فرموده اند که بانوان و دختران، سوره ی نور را بیاموزند. در این سوره ی مبارکه مواعظ مهمّی خطاب به اهل ایمان و نیز خطاب به بانوان طرح شده است. به عنوان نمونه در بخشی از این سوره، خداوند عذاب دردناك دنیا و آخرت را به کسانی وعده می دهدکه دوست می دارند فحشا و زشتی اشاعه پیدا کند.(۱) در قسمتی دیگر نهی می کند که مبادا اهل ایمان به دنبال گام های شیطان بروند، چرا که او به فحشا و منکر امر می کند.(۲) در آیه هایی پشت سر هم،

۱- نور/۱۹.

۲- همان/۲۱.

هشـدار می دهـد که مؤمنان زن و مرد، چشم های خود را از نگاه آلوده نگاه دارنـد و پاک دامنی خود را خدشه دار نکنند. به زنان امر می کند که زینت خود را آشـکار نکنند. روسـری و مقنعه ی خود را بر سـینه و گریبان خود بیندازند تا کاملاً پوشـیده بماند. زیور خود را جز برای محارم خویش آشکار نکنند و به گونه ای راه نروند که زیورآلات مخفی آن ها دانسته شود.(۱)

در آیه ی مبارکه ی ۳۳ نیز توصیه به عفاف و ازدواج می فرماید که در بخش اوّل به آن پرداختیم.

۵-۴) نظارت: ضامن تداوم صیانت

۵-۴-۱) نیاز به صیانت و نفی ناپذیری آن

در این جا نکته ای بسـیار مهمّ وجود دارد: قبول داریم که میزان صـیانت درباره ی افراد مختلف باید تشدید یا تضعیف شود امّا مهمّ این است که هیچ گاه نباید از اصل صـیانت دست برداشت. چنان که پیش از این رفت باید دقت، آستانه ی تحمل افراد را مـد نظر قرار داد. درست است که برخی افراد نسبت به برخی دیگر حساسـیت و عاطفه گرایی کمتری دارند امّا مهمّ این اسـت که «مقاومت و تأثیر ناپـذیری هیـچ کس، بی نهایت نیست.» هر کسـی تا حدی می تواند در برابر تحریکات تاب بیاورد؛ برخی بیشتر و برخی کمتر. ولی اگر آسـتانه ی تحمـل کسـی بالا بود به این معنا نیست که بایـد سیاست صـیانت را درباره ی او کنار بگذاریم.

به این ترتیب هیـچ گاه نبایـد از صـیانت دست کشـید و همواره باید حریم متربّی را از تعرض شـهوات پاس داشت، اگر خدای نکرده تقیّد به ارزش ها از دست برود جلوگیری از ضـرر و ترمیم آسیب ها در بسیاری از مواقع ناممکن خواهد شد. امیرمؤمنان (علیه السلام) می فرمایند:

غالِبِ الشَّهوَهَ قَبلَ قُوَّهِ ضَراوَتِها فَإِنَّها إن قَوِیَت [عَلَیکَ] مَلَکَتکَ وَ

۱- همان/۳۲ و ۳۳.

استَفادَتکَ وَ لَم تَقدِر عَلی مُقاوَمَتِها.(۱)

بر شهوت غلبه کن پیش از قوت درندگی اش. چرا که اگر شهوت [بر تو] قدرت یابد [و مسلط شود] تو را مالك می شود و از تو بهره می جوید و تو [دیگر] نمی توانی در برابرش ایستادگی کنی.

نکته ی مهمّ در روایت شریف توجّه دادن به ویژگی اساسی شهوت است. در بیان امیر کلام (علیه اسلام) از این ویژگی مهمّ با تعبیر «ضراوه» یاد شده است. ضراوت به معنای درندگی و وحشیگری است. امیرمؤمنان (علیه السلام) در این روایت فرموده اند: پیش از آن که خوی وحشیگری شهوت قوت بگیرد بر آن غلبه نما.

مثال آتش و خاکستر را در نظر بیاورید. زبانه کشیدن آتش به این است که نفت بیشتری بر آن بپاشیم و خاکستر شدن آن به این است که مواد آتش زا را از آن دریغ بداریم. اژدهای شهوت نیز همین گونه است هر چه بیشتر قربانی بگیرد و طعمه نصیبش شود قوی تر می شود و هر چه از زمینه های آن پرهیز و دوری شود ضعیف تر می گردد. این تضعیف با صیانت صورت می گیرد.

اگر این پیشگیری صورت نگیرد و شهوت به وحشیگری بیفتد، درمانی در کار نخواهد بود. در چنین موقعیت اسف باری شهوت بر انسان سوار می شود؛ و انسان را به هر وادی که می خواهد می کشاند.

غرض از طرح روایت شریف این بود که بگوییم: هیچ گاه انسان مستغنی و مستثنا از راهبرد صیانت نمی شود. انسان همواره نیازمند به صیانت است. درست است که این صیانت شکل های گوناگون و درجات مختلف پیدا می کند امّا اصل آن باید همواره برقرار بماند.

۵-۴-۲) نظارت و برخی شیوه های آن

برای آن که صیانت از آفت و خلل در امان بماند باید عنصر «نظارت» را تقویت کرد. یک مربّی ارزش مدار و متدین باید همواره سلوک متربّی خود را زیر نظر دقیق و

۱- غررالحکم، ح۴۸۸۴.

ظریف خود داشته باشد. در این مسیر تلفیقی از «نظارت مستقیم» و «نظارت غیرمستقیم» لازم است. در نظارت مستقیم متربّی می دانـد که تحت کنترل مربّی خود است و در نظـارت غیرمستقیم این آگاهی وجود نـدارد. اگر صـرفاً به نوع نخست نظارت اکتفـا شود در سـنین بالاـتر اعتمـاد متقابـل میـان مربّی و متربّی از بین می رود. اگر متربّی احساس کنـد مربّی اش به وی اعتماد نـدارد روی به ظـاهر سـازی و دورویی می آورد و عنصـر خویشـتن داری در وی درونی نمی شود. این به ضـرر نهـادینه شـدن ارزش هـا در اوست. امّـا در عین حـال نبایـد متربّی، خود را رها از هرگونه نظارتی احساس کنـد چون حیا از مربّی، خود عامل مؤثری برای در امان ماندن وی از بسیاری انحراف هاست.

نکته ی دیگر این که نظارت بر متربّی بایـد نظارتی همه جانبه باشـد. کنترل رفت و آمـدها، شـناخت نسبت به رفقا، حساسـیت نسبت به تنهایی ها، توجّه به ارتباط ها و کمیت و کیفیت آن ها، همه و همه باید تحت نظارت مربّی ارزش مدار باشند.

البته تاکیـد داریم که این نظارت باید در فضایی کاملاً مسالمت آمیز و دوسـتانه اعمال شود. اگر مربّی بتواند اولاً با متربّی خود «رفـاقت» کنـد و ثانیـاً برای او نسبت به خود اعتماد ایجاد نمایـد، نظارتش بر متربّی آسان تر و عمیق تر اعمال خواهـد شـد. در فضـای دوسـتانه و آکنـده از اعتماد، متربّی راه را باز می بینـد که با مربّی خود سـخن بگویـد و حرف دلش را با او بزنـد. وقتی متربّی سفره ی دلش را پیش مربّی باز می کند او می تواند با فراست خود، از سخنان متربّی اش سر نخ های لازم برای اقدامات تربیتی را به دست آورد. در این حـالت در واقع متربّی یکی از منابع اطّلاعاتی خواهـد شـد که از خود به مربّی اش گزارش می دهد. همین امر، راه نظارت بر او را بسیار هموار می کند و صیانت از او را تسهیل می نماید.

۶) یک آفت کمتر، بهتر

صیانت کاری می کند که متربّی از بسـیاری آفات خطرآفرین دنیای امروز مصون بماند. به همان اندازه که از مسیر تربیت آفت زدایی شـده باشد امکان کاشت بیشتر ارزش ها وجود دارد. این دو فرایند می توانند همزمان با یکدیگر پیش بروند و البته اولی زمینه ساز دومی تلقی می شود چون حضور ضـد ارزش ها مانع رشـد ارزش هاست. بنابراین بایـد آن ها را کنار بزنیم تا بتوانیم فرایند رشد ارزش ها را شکل دهیم.

پس اگر هدف تربیت، نهادینه سازی ارزش ها باشد اولاً باید یک محیط تربیتی نسـبتاً بی آفت - یا حداقل کم آفت - را شکل دهد. بدون این مقدمه، ثمردهی تربیت آرمانی، توقعی گزاف است.

لاـزمه ی صـیانت، «سـاخت یـک دنیـای کم آفت در دنیـای پر آفت امروز» است. تاثیرگـذاری بر دنیای کلان امروز از توان ما بیرون است(۱) لذا در سایه ی این محیط بزرگ باید محیطی کوچک تر برای متربّی ساخت. روشن است که در محیط صیانت شـده، محـدودیت هـا افزون تر است. امّـا مهمّ این است که می توانیم بـا وجود این محـدودیت به هـدف طلایی تربیت آرمانی دست یـابیم. حـالت ایـده آل آن است که محیط کلان جامعه با همین هنجارها هم گام شونـد ولی اکنون که این امکان به این سـادگی هـا فراهم نمی شود ناچـاریم چنین شـیوه ای را پیش بگیریم تـا محیـط کاشت ارزش ها مصونیت یابـد و به طور نسبی عاری از آفت باشد.

البته ساخت این جامعه ی کوچک در بستر جامعه ی بزرگ، یک محدودیت مهمّ برای صیانت ایجاد می کند و آن «نسبیت» صیانت است. حالت ایده آل تربیت این است که محیط متربّی به طور کلی عاری از آفت ها باشد ولی لزوم تعامل با جامعه ی بزرگ، این صیانت مطلق را امکان ناپذیر و غیرعملی می کند. به این ترتیب سیاست صیانتی تربیت آرمانی این خواهد بود که تا حد امکان، از طرح شدن آفات برای متربّی بکاهد. «یک آفت کمتر، بهتر» استراتژی صیانتی تربیت آرمانی در عصر حاضر است.

۱- فعلاً ما در مقام ارائه ی راه کار برای اصلاح تربیتی کل جامعه - در حد کلان - نیستیم. این مقام، بحث جامع دیگری می طلبد.

۷) تربیت در محیط باز، تربیت در محیط بسته

اشاره

به این ترتیب می توان گفت: «نهادینه ساختن ارزش ها در محیط های «بسته» جواب می دهد و در محیط های «باز» عقیم می ماند.»

به محض استفاده از لفظ «بسته»، ممکن است تلقی مخاطب محترم از محیط بسته، محیطی خفه باشد که با زور و اجبار و تحکم همراه است. محیطی که ارتباطش با عالم بیرون خود قطع است. محیطی که افراد آن از تعامل با جامعه ی اطرافشان منع می شوند. محیطی غار مانند که ساکنان آن از عزلت و انزوا زندگی می کنند، انسان هایی که استفاده از تکنولوژی روز را به طور مطلق نفی می کنند و با فناوری های مدرن به طور کلی مخالف هستند و....

اما منظور ما از محیط بسته هیچ یک از این ها نیست. برای آن که تلقی صحیحی از محیط بسه بدهیم نخست محیط باز را تعریف می کنیم و سپس تلقی خود از محیط بسته را تشریح می نماییم.

الف) محیط باز

محیط باز تربیتی محیطی است که با موج زرق و برق های شهوی دنیای جدید، همراهی می کند. آغوش به روی بیشتر آن ها می گشاید. در برابر فضای ضد ارزشی، منفعل عمل می کند. در محیط باز، محدودیتی در کار نیست. به متربّی اجازه داده می شود که ارزش های خود را از جامعه ی پیرامونش بگیرد. در محیط باز، مربّی تعیین کننده ی ارزش ها نیست بلکه محیط غالب، ارزش های خود را به متربّی تحمیل می کند. در چنین محیطی، تربیت هم گرا معنا ندارد و اگر هم مربّی بخواهد متربّی را ارزش مدار تربیت کند او این تربیت را نمی پذیرد؛ متربّی در محیط باز با تحریکات مختلف محیطی خو گرفته، مزه ی شهوات را چشیده و نظام فکری خود را براساس آن بنا نموده است. لذا اگر مربّی بخواهد وی را از این فضا جدا کند و محدودش نماید از وی نمی پذیرد؛ چون لازمه ی پذیرش آن را از دست دادن جذابیت ها و آسودگی های محیط باز می داند.

ب) محیط بسته

در مقابل، محیط بسته، محیطی است که آگاهانه توسط مربّی (و در شکل ایده آل آن، خود متربّی) نظارت و کنترل می شود. ملاک این کنترل آگاهانه، عقلانیت و دیانت است. مربّی ارزش مدار بر این فضا تسلط نظارتی دارد. تربیت، زیر نظر دقیق وی شکل می گیرد و عنان متربّی عملاً به دست حوادث سپرده نمی شود. طبیعی است که در چنین محیطی ارتباط متربّی با جامعه ی صیانت نشده اش محدود می شود. او آزادانه با همه ی مبادی ارتباطی، رابطه ندارد. اطّلاعات، تحت نظارت مربّی و به صورت کنترل شده به دست متربّی می رسند. محیط بسته، محیط صیانت شده است. روابط متربّی با رسانه ها، دوستان و آشنایان و... حساب شده و ضابطه مند است.

این نظارت هر جا لازم است مستقیم و هر جا لازم نیست، به صورت غیرمستقیم اعمال می گردد ولی به هر طریق عنصر نظارت، همواره برقرار است. محیط بسته یک محیط صد در صد محصور نیست. منظور از محیط بسته بی ارتباطی با دیگران و محرومیت از تکنولوژی روز نیست. قائلان به محیط بسته می توانند به طور عادی در فضای جامعه ی خود زندگی کنند. واقعیت را می پذیرند که «نمی توان همه ی درها را بست» ولی البته این بدان معنا نیست که «پس همه ی درها را خودمان بگشاییم». مربّی در محیط بسته می کوشد متربّی «تا جایی که ممکن است» در هوای سالم تنفس کند. البته تهیه ی چنین محیطی کار چندان ساده ای نیست.

نخستین شرط تهیه ی چنین محیطی آن است که مربّیان اعتقاد داشته باشند «کم شدن حتی یک عامل مضر در محیط تربیتی هم غنیمت است». وقتی منطق «یک آفت کم تر، بهتر» حاکم شد، مربّی تلاش خود را آغاز می کند و در سنین حساس رشد، شاکله ی متربّی را به دور از آفات رشد می دهد. پس محیط بسته، محیطی خود ساخته امّا ارزش مدار است. در چنین محیطی عوامل مزاحم تربیت، تا حدذ زیادی راه رسوخ نمی یابند و عقلانیت متربّی از معرض حجاب ها به طور نسبی به دور می ماند. در چنین محیطی – حداقل در مقاطع اولیه ی رشد – متربّی اساساً از بسیاری از ضد ارزش ها آگاه

نمی شود. مربّی اجازه ی طرح شدن برخی صورت مساله ها و چشیدن بعضی مزه ها ر ا به او نمی دهد. به این ترتیب نوعی پیش گیر ی صورت می گیرد و در اکثر موارد اساساً نیازی به درمان پیش نمی آید.

۸) تربیت در محیط بسته: تربیت گلخانه ای؟

اشاره

می توان محیط «بسته» را به محیط یک «گلخانه» تشبیه کرد. باغبان ها هر گیاهی را در فضای باز نگه داری نمی کنند. برخی گیاهان در قضای گلخانه رشد می کنند.

اوّلاً ـ در محیط گلخانه مواظبت افزون تری نسبت به آفات وجود دارد. محیط گلخانه به دقّت مورد رسیدگی قرار می گیرد و باغبان می کوشد هر آفتی را از گل ها و گیاهان دور کند.

ثانیاً به گیاهان گلخانه رسیدگی های ویژه ای می شود. باغبان بر آب، نور، تقویت کننده ها و سایر نیازهای گیاه، نظارت دقیق دارد و زمینه ای رشد آن را با دقّت پی گیر ی می کند. پسظ هم گیاه نسبت به آفات محافظت می شود و هم لوازم رشد آن به دقّت و ریزبینی فراهم می گردد. ساخت گلخانه معمولاً در شرایطی صورت می گیرد که در محیط بیرون آن، آفات و سوانح طبیعی وجود دارد یا درجه ی حرارت و نور بسیار متغیر است. در چنین شرایطی گیاه را به گلخانه انتقال می دهند تا وضعیت نور و خاک و سموم و.... به دست باغبان حاذق باشد و بتواند آن ها را کنترل کند.

«تربیت گلخانه ای» نیز عنوانی است که دارای معانی متفاوت می باشد. همین تفاوت ها، گاه منشا برداشت های نادرست از تشبیه «صیانت» به «تربیت گلخانه ای» می شود. برای آن که معنای صحیح از «تربیت گلخانه ای» روشن شود نخست معنای نادرست آن را بررسی می کنیم و سپس به تبیین نظر مختار خود می پردازیم.

۸–۱) «تربیت گلخانه ای» به معنای «نازپرورده کردن متربّی»

اگر کسی منظور از تربیت گلخانه ای را «ناز پرورده بار آوردن» متربّی، معرفی کند آن را به راهبردی منفی تبدیل کرده است. این فرایند نادرست بدان معناست که متربّی

از شـرایط دشوار دور بماند، با سختی ها خونگیرد، مشکلات را به هیچ وجه حسن نکند و به تبع آن مسؤولیت پذیر نباشد. قرار دادن متربّی در حاشیه ای امن نسبت به دشواری های زندگی، او را بی عرضه و کم توان بار می آورد.

به صـلاح مـتربّی نیست که همـواره بـا آسودگی زنـدگی کنـد و آب در دلش تکـان نخورد. این، او را در برابر دشواری هـای زندگی، شـکننده می کند؛ به نحوی که با اوّلین مشـکل میدان را خالی می نماید. به همین جهت باید متربّی را با شرایط عادی زنـدگی مواجه کرد. برخی اوقات هم لازم است که او محـدودیت هایی را تحمل کند. به نفع اوست که برخی خواسته هایش برآورده نشود. همین امر، مقاومت او را در برابر امواج زنـدگی آینـده، بالا می برد. مرحوم اسـتاد علامه ی کرباسـچیان (رحمه الله) با عنایت به این نکته، به کارگزاران امر تربیت در مدرسه ی علوی، چنین توصیه ای می فرمایند:

حضرت علی (علیه السلام) فرمودند:

عَوِّدْ نَفسَکَ التَّصَبُّرَ عَلَی الْمَکروهِ.(۱)

خود را به صبوری در برابر سختی عاده ده.

آن حضرت در جای دیگر می فرمایند:

درختـان بیابـانی - بـا این که آب کمی به آن ها می رسـد - محکم انـد؛ ولی گل های خانگی - که هر روز به آن ها آب می دهند - نازک اند و زود پژمرده می شوند و از بین می روند.(۲)

بچه ها را نباید گلخانه ای و نازنازی تربیت کرد.

ساعـات حضور بچه ها در مـدرسه، از اوّل صـبح تا آخر عصـر، همه زمان آموزش است؛ چه درس های رسـمی و چه برنامه ی صبـح گاه، تغـذیه، ناهار، نماز، استراحت ظهر و حتی رفت و آمـد آن ها با سـرویس های مدرسه. باید همه ی این ها در حکم کلاس های آموزشی و اخلاقی باشد و درس زندگی به

۱- نهج البلاغه، نامه ی ۳۱.

۲- همان، نامه ی ۴۵.

آن ها بدهد. این فرصت ها را با نداشتن برنامه از دست ندهید و به فکر تعطیل کردن مدرسه در بعد از ظهرها نباشید. هدف ما مسائل اخلاقی و تربیتی بوده است. ممکن است با کم شـدن ساعات تدرس و یک سـره شدن مدرسه تا ظهر، راندمان کارهای آموزشـی بیش تر شود؛ ولی فرصت کارهـای تربیتی و اخلاـقی چه می شود؟ کارهـای تربیتی که از صـبح تا عصـر در مدرسـه انجام می شود، باید پررنگ باشد و هم چنان باقی بماند.(۱)

منظـور مرحـوم اسـتاد از نفی تربیت گلخـانه ای کاملاًـ روشن است. ممکن است کم شـدن ساعـات آموزش، دانش آموزان را آسوده تر سازد و باعث بالا رفتن رانـدمان آموزش شود. امّا ضـعف عمـده در چنین برنامه ای، «پایین آمـدن زمان برای فعالیت های پرورشـی» است. ضمن آن که این شیوه، دانش آموزان را «نازنازی» بار می آورد. با ماندن در مدرسه تا بعدازظهر، امکان رسیدگی های پرورشی و اخلاقی برای مربّیان به وجود می آید. مربّی مدت زمان بیشتری تحت تشعشع ارزشها قرار می گیرد و از محیط های مسـموم به دور می مانـد. ضـمناً متربّیان قدری طعم خسـتگی را می چشـند و با شـرایط نه چندان مطلوب خو می گیرند. همین امر باعث می شود مقاوم بلر بیایند. آن ها یاد می گیرند که در برابر سـختی ها صبوری پیشه کنند و حکم درختی را پیدا می کنند که شـرایط سـخت را چشـیده است. لذا وقتی مسؤولیت های زندگی را به دوش می گیرند استوارتر از دیگران عمل می کنند.

۸-۲) تربیت گلخانه ای به معنای «صیانت در عین مقاوم سازی»

اشاره

آن چه در باب «نازپرورده نکردن متربّی» مد نظر قرار می گیرد، هم زمینه های بدنی را شامل می شود و هم به عرصه ی تربیت ارزشـی رسوخ می کند. ما در بستر یک جامعه ی بزرگ، محیطی نسبتاً بسته را ایجاد کرده ایم. از طرف دیگر خود و متربّیمان را نـاگزیر از رفـت و آمـد و حضـور در اجتمـاع می بینیم. اگر بخـواهیم این دو را در کنـار هم داشـته باشـیم بایـد پـذیرفت که «ایزوله» و «قرنطینه سازی» متربّی اساساً امکان ندارد.

۱- توصیه های استاد/۲۹ و ۳۰.

قطعاً تحقّق یک محیط ایزوله در متن یک محیط پرآفت، ممکن نیست. اگر چنین فضایی را بخواهیم لاجرم باید محدودیت های شدید محیطی را اعمال کنیم که با زندگی عادی در عرصه ی اجتماع چندان قابل جمع نیست. امّا گیریم که چنین محیطی قابل دستیابی باشد، یقیناً به صلاح متربّی ما نیست. بدان خاطر که دور داشتن او از «هر گونه» ارتباط با عالم بیرون، مقاومت وی را در برابر آفات به شدت کاهش می دهد. مواجه نشدن او با آفات باعث می شود در مواجهه ی با آن ها مرعوب و مغلوب شود.

مساله این جاست که در متن جامعه بالاخره این رویارویی صورت می گیرد و اگر پیش از شناخت کافی نسبت به آفت، حاصل نشده باشد متربّی خود را می بازد و در برابر آن وامی دهد. پس باید متربّی را نسبت به آفات مقاوم کرد. لازمه ی این امر آن است که گاهخ خودمان درها و پنجره ها را باز کنیم و اجازه دهید متربّی در فضای آزاد و آلوده تنفس کند؛ به این نیت که آسیب پذیری او را به حداقل برسانیم. البته در این رویکرد تربیتی باید به ۴ نکته ی بسیار مهمّ توجّه ویژه داشت:

به عنوان مدمه ی تبیین این نکات، به مثال گیاه و گلخانه باز می گردیم. قبول داریم که برخی گیاهان در شرایط سخت و کم آب پایدار می مانند چون در برابر سختی ها مقاوم می شوند. همین گیاهان اگر در شرایط گلخانه ای بار بیایند به محض مواجه شدن با دشواری ها پژمرده می گردند و می خشکند. امّا نکته ی مهمّ آن است که این قانون درباره ی هر «گیاهی با هر شرایطی» صدق نمی کند. برخی نهال ها اساساً تاب و توان شرایط سخت را ندارند. اگر آن ها را به بیابان ببریم و آب کمی به آن ها بدهیم فوراً خشک می شوند. برخی نهال ها برای رشد نیاز به شرایط مرطوب دارند. اگر آن ها را به شرایط خشک و گرم ببریم از پا درمی آیند. به علاوه نوع آفت هایی که یک نهال با آن روبه رو می شود ممکن است شدید یا ضعیف باشند. برخی آفت ها گیاه را آزار می دهند و با مقاومت گیاه رفع می شوند. امّا برخی آفت ها آن قدر شدیدند که اساساً موجودیت گیاه را تهدید می کنند.

به این ترتیب هر چند فرایند مقاوم سازی گیاه، خوب است امّا یک باغبان حاذق اوّلاً به حد مقاومت و طاقت گیاهش آگاه است، لذا آن را در شرایط فوق حد طاقتش

قرار نمی دهد. ثانیاً، نوع آفتی که ممکن است با این گیاه رویارویی کند را می شناسد، به آفتی اجازه ی مواجهه با گیاه را می دهد که موجودیت آن را تحت الشعاع قرار ندهد و با آن سازگار باشد.

نکته ی دیگر اینکه در فرایند مقاوم سازی، سن سال گیاه نیز تاثیرگذار است. در بسیاری موارد (متناسب با واقعیت و نوع گیاه) نهال یا خزانه یا بذر گیاه را در محیط گلخانه ای پرورش می دهند و سپس در شرایطی که به قدر کافی نیرومندی و مقاومت پیدا کرد و آن را به محیط بیرون از گلخانه منتقل می کنند به این ترتیب خارج شدن از محیط بسته و گلخانه ای نیازمند گذر زمان نیز هست. این رویکرد همانند وقتی است که می خواهیم به کودکی شنا بیاموزیم. نخست او را در قسمت کم عمق استخر قرار می دهیم و آموزش شنا را از مقدمات اوّلیه ی آن آغاز می کنیم و آرام آرام - پس از اینکه به آب عادت کرد و قادر به نگه داشتن خود روی آن بود - وی را به محیط عمیق استخر می بریم. هیچ عاقلی به ما اعتراض نمی کند که «چرا آموزش شنا را از قسمت کم عمق آغاز کردید؟»؛ با این استدلال که «شنا کردن برای محیط های عمیق است». روشن است که «شنا در قسمت عمیق» فرع بر اینست که اطمینان یابیم شناآموز آن را فرا گرفته است. تا هنگامی که مطمئن نباشیم او می تواند در برابر خطر غرق در قسمت عمیق مقاومت کند چنین کاری نمی کنیم. اگر احتمال دهیم که او به محض قرار گرفتن در محیط عمیق، دست و پا می زند و آب به حلقش می رود، اجازه ی چنین کاری را به وی نمی دهیم.

۸-۲-۱) شرایط آفات و لزوم تناسب آن ها با مقاومت متربّی

با این مقدمه به عنوان نکته ی اوّل خاطر نشان می کنیم که این محدودیت ها را هم در حوزه ی سلامت جسمی و هم در حوزه ی تربیت روحی رعایت می کنیم و باید هم چنین کنیم.

نخست از حوزه ی محدودیت های جسمانی آغاز می کنیم. به عنوان مثال کودك روستایی به طور طبیعی بدن مقاوم تری از کودك شهری دارد چون با طبیعت در

داد و ستد است و بسیاری از پادزهرها خود به خود در بـدن او ساخته می شود. امّا این بـدان معنا نیست که کودک روسـتایی رویین تن است و هیـچ گـونه آفت و بیمـاری نمی توانـد وی را از پـای درآورد. بـدن کـودک روسـتایی حـدی از مقـاومت را داراست. لـذا اگر بیش از آسـتانه ی تحملش بـا میکروب ها روبه رو شود قهراً از پای درمی آیـد. «نوع میکروب» در کنار «حد طاقت بـدنی» کودک، دو عامل مؤثر در این زمینه اند. به همین خاطر اگر بخواهیم کودک روسـتایی سالم بماند لازمه اش این است که بـاز هم حـدودی را برای وی تعریف کنیم. اگر هیـچ گونه نظـارت و محـافظتی از این کودک صورت نگیرد طبعـاً به زودی از دست ما خواهد رفت و حیاتش به مخاطره می افتد

در امر تربیت نیز قصه از همین قرار است. ما محیط کنترل شده ای برای صیانت متربّی از آفات ایجاد می کنیم. البته نباید نسبت به مقـاوم سـازی او، غافـل بمانیم. اگر او در محیطی کاملاً ایزوله بار آیـد نسـبت به آفت ها اثرپـذیرتر می شود. امّا پیاده سازی فرایند «واکسیناسیون»ه باید با بصیرت کامل صورت بگیرد. در این فرایند باید به حد طاقت متربّی توجّه داشت.

در تربیت آرمـانی هـدف این است که متربّی را ارزش مـدار بـار آوریم. حـال می خواهیم بـا وارد کردن یـک آفت در این بنا زلزله ای ایجاد کنیم. به عنوان یک مربّی باید اطمینان داشـته باشـیم که شدت این زلزله با مقاومت بنا سازگار است. اگر شدت لرزش، بیش از مقاومت بنای ارزشی باشد طبیعی است که فرو می ریزد و اثری از آن باقی نمی ماند.

برای وارد کردن یـک آفـت بـه نهـاد مـتربّی بایــد میزان «عقلانـیت» و «تقـوا»ی وی را در نظر گرفـت. در کنـار آن بایـد میزان حساسـیت هـای عـاطفی و احساسـی وی را لحاظ کرد. اگر عقلانیت و تقوای متربّی، متناسب با آفت نیست بایـد آفت ضـعیف تری را به آن راه داد. یـا اگر احسـاس می کنیم مـتربّی عـاطفی خود را در برابر آن آفت می بـازد مجـاز نیستیم که به ورود آن رضایت دهیم.

به هر طریق به عنوان یـک اصـل کلی همواره بایـد به «تنـاسب شـدت آفت بـا مقـاومت عقلانی متربّی» توجّه ویژه داشت. برای برقراری این اصل کلی، حتماً باید نسبت به

ویژگی های متربّی و نیز نوع و توان تاثیر گـذاری آفت، توجّه داشـته باشـیم. در غیر این صورت ممکن است با وجود نیت خیر «مقاوم سازی» یک باره متربّی از دست ما برود و هر چه رشته ایم پنبه شود.

۸-۲-۲) مقاومت: «صیانت درونی»

نکته ی دوم: منظور مـا از «توان مقـاومت متربّی» این نیست که تا چه میزان آفات را «می پـذیرد» امّا متزلزل نمی شود. مربّی در فراینـد تربیت زحمت بسـیار کشـیده و متربّی را با سـیاست صـیانت بیرونی بار آورده است. همین سـیاست باعث شده او مزه ی بسیاری از لـذت هـا را نچشـد و صورت بسـیاری از مسائـل برایش پـاک بمانـد. امّـا این ها بـدان نیت انجام شـده که متربّی به «صیانت درونی» دست پیدا کند. «صیانت درونی» یعنی متربّی این بار خود با دست خود، سیاست های تربیتی مربّی اش را پیاده کند. به این ترتیب مقاومت متربّی در برابر آفت ها به این است که خود به صـیانت خویش رو می آورد. باز شدن آغوش او به روی آفات، حاکی از شکست مقاومت اوست نه ادامه یافتن آن.

ملاـک مـا برای کیفیت واکسیناسیون این است که چه قـدر متربّی در برابر آفت خـاص، «خودکنترلی» دارد. تا جایی می توان شدت آفت را بالا برد که متربّی هم «بخواهد» و هم «بتواند» خود را از نفوذ آن محافظت کند.

چنـانکه در مثال «گیاه و آموزش شـنا» دیـدیم، رسـیدن به چنین غایتی قطعاً نیازمنـد گـذشت زمان است. این هـدف در مراحل کمال فرایند تربیت به دست می آید و در آغاز راه یا میانه ی آن، چنین مقاومتی را نمی توان در متربّی سراغ گرفت.

۸-۲-۳) قابل جمع نبودن واکسیناسیون با آلوده کردن متربّی

نکته ی سوم: در راه دادن یـا جلوگیری از آفـات، ملاـک مربّی چار چوب های ارزشـی و تقوای الهی است. مجاز نیستیم برای آشـنا کردن متربّی با یک آفت، وی را به گناه انـدازیم. در این عرصه بایـد بسـیار با احتیاط عمل کرد. به گناه افکنـدن متربّی، نقض غرض است و از همـان ابتـدا به معنـای شکسـته شـدن مقـاومت وی می باشـد. به همین خاطر رویارویی او با آفاتی مجاز است که هنوز گام های متعددی با خود گناه فاصله

دارنـد. بردن متربّی در محیـط معصـیت و مجلس گناه، خلاف ارزش ها و خود یک فاجعه است. لـذا بایـد با بصـیرت به فرایند واکسیناسـیون اقـدام کرد و هیچ گاه ملاک های ارزشـی را از دست نداد. به این ترتیب صـیانت در عین مقاوم سازی نیز حد و حدود خاصی دارد.

به طور مثال فرض کنید می خواهیم نوجوانمان را نسـبت به کشـیدن سـیگار یا آلودگی به مواد مخدر واکسـینه کنیم. برای این کـار راه منطقی چیست؟ آیـا هیـچ عـاقلی برای معرفی این آفت، نوجوانش را به تجربه ی سـیگار وامی دارد؟ آیـا هیـچ پـدر و مادری راضـی می شونـد که فرزنـدشان برای فهم مضـرات داروهای توهم زا یکبار آن ها را مصـرف کند؟ هرگز چنین نیست. چرا؟ چـون یقیـن دارنـد که این آلـودگی متن خـود انحراف است و چه بسـا نتـوان مـتربّی را پس از این تجربه، بـا حـالت اوّل بازگرداند. همین گونه دقّت را باید در مقاوم سازی تربیتی داشته باشیم.

فرض کنیم می خواهیم متربّی را نسـبت به «خودارضایی» واکسینه کنیم. آیا راه آن این است که اجازه دهیم یکبار چنین کند یا حتی این گنـاه شـنیع را به وی آموزش دهیم؟ خیر! چون می دانیم که یکبـار تجربه، لـذّت این گناه را به وی می چشانـد و آن وقت کندن وی از این شـهوت پست بسیار دشوار خواهد بود. به علاوه باید توجّه داشت که این عمل، معصیت خداست و هیچ مؤمنی مجاز به انجام یک بار معصـیت نیز نیست. برای واکسینه کردن متربّی نسبت به خودارضایی، باید شبیه همان راه هایی را برویم که در واکسـینه کردن او نسـبت به سـیگار می رویم. در آن جا چه می کنیم؟ مرتباً مضـرات سیگار را گوشزد می کنیم. چهره ی افراد سـیگاری را نشان متربّی می دهیم، بیماری های قلبی و کبـدی را در قالب فیلم و عکس به وی معرفی می کنیم و در یک کلام، او را نسبت به سیگار شدن می ترسانیم. در مورد خودارضایی نیز باید چنین مقدماتی را فراهم کرد.

ما در مقام پیش گیری هستیم و در فراینـد واکسیناسـیون با یک متربّی «بیمار» مواجه نیستیم. او هنوز خبری از این گناه ندارد و زمینه ی آن را هم تاکنون برای خود مطرح ندیده است. وقتی تازه می خواهیم او را آگاهی بدهیم راهش این است که از

عنصـر تدین وی بهره بگیریم و شدید بودن این گناه را برای وی وجدانی کنیم، یا آن که ضـررهای جسـمانی این گناه را برای وی یادآور شویم. یا تاثیر سوء این گناه در آینده ی وی را به او برسانیم. نه این که به او مجوز آلوده شدن دهیم!

البته در عین تذکر به ضـررهای این کار باید متربّی را متوجه کرد که حرام بودن این عمل لزوماً به دلیل ضـررهای جسمانی آن نیست. حتی اگر روزی - به فرض - ثـابت شود که این عمـل برای جسم مفیـد است، بـاز هم حرام بودن آن به قوت خود باقی است. به هر طریق اصل تعبـد در قبال احکام شـرع باید برای متربّی جا بیفتد. اینگونه صـرف «نفع یا ضـرر» یک عمل را ملاک مجاز یا ممنوع بودن آن نمی شناسد.

اعطای مجوز، در واقع واکسیناسیون نیست چون مربّی با دست خود متربّی اش را به وسط لجنزار پرتاب می کند. این نوع نقض غرض است، مقـاوم سـازی نیست بلکه یاری دادن به انهـدام بنای تربیتی است. نوجوانی که تا به حال در معرض آفات شـهوت جنسـی نبوده است به بهانه ی مقاوم سالزی یک باره با زشت ترین مظاهر آن روبه رو شود؟ مزه ی آن را بچشد و مضـرات آن را هم نفهمـد؟ ارتکاب آن را طبیعی و عادی تلقی کنـد و واهمه ی چندانی هم از تکرار آن نداشـته باشد؟ آیا این همه او را - که در سن خـامی و غلبه ی شـهوت بر عقلاـنیت است - به ادامه دادن این گنـاه تشویق نمی کنـد؟! آیـا این راه مقـاوم سـاختن اوست؟![(۱)]

این مثال را ارائه کردیم تا خاطر نشان کنیم خود فراینـد مقاوم سازی نیز بایـد در چارچوب ارزش ها صورت گیرد. به این بهانه که «بالاـخره متربّی بـا این خطرات مواجه می شود» خطـاست اگر وی را به دامـان خطر بینـدازیم. این خطری است که نوجوان، خطر بودنش را احساس نمی کند بلکه جذب زرق و برق و لذّت پوچ و ظاهری آن می شود.

۱- شـگفت آنکه در روزگار ما دیده می شود برخی روان پزشکان یا روان شناسان مسلمان با سهل انگاری نسبت به زشتی این معصیت، اندر فواید آن سخن می گویند و بر همین اساس آن را به برخی مراجعان خود توصیه می کنند!

۸-۲-۴) تحقّق مقاومت عقلانی پس از بلوغ عقلی

نکته ی چهارم: اطمینان مربّی از «مقاومت نسبی متربّی در قبال برخی آفات» قطعاً در ابتدای فرایند تربیت به دست نمی آید. این اطمینان وقتی حاصل می شود که متربّی به حدی مطلوب از تقوا و عقلانیت رسیده باشد. به طوری که بتواند در برابر آفات، رو به صیانت درونی بیاورد.

در بخش چهارم از همین کتاب به تفصیل به شرح مقاطع سه گانه ی تربیت پرداخته ایم. متربّی در هفت سال سوم قابلیت این را می یابد که مسؤولیت پذیری کند. این یعنی می تواند به تدریج در محیط اجتماع حاضر شود و نقش های موثرتری را ایفا کند. او دو دوره ی هفت ساله در محیط صیانت شده زیسته و فضای مثبت ارزشی، به موازات رشد عقلانیت، آبدیده اش کرده است. در چنین موقعیتی امکان آن وجود دارد که برای حضور او در اجتماع زمینه سازی کنیم.

در این شرایط، امکان پذیر است که برخی پرده ها از برابر دیدگان وی بالا زده شود؛ چون اطمینان نسبی داریم که به صیانت درونی روی خواهد آورد. به طور مثال می توان در این سن و سال برخی سایت های اینترنتی بی ضرر را به وی معرفی کرد که جنبه ی علمی یا هنری مفید دارند. می توان طرز استفاده از اینترنت و فضاهای مجازی را به وی آموزش داد. با ملاحظه ی قیود شرعی، می توان همراه او به تماشای بعضی فیلم های سینمایی در غیر محیط سینما نشست و سپس به نقد و بررسی آن ها پرداخت. می توان برخی رمان های جذاب و غیرمحرک را به وی معرفی کرد و.... البته باید متوجه بود که این به معنای پایان صیانت نیست بلکه از این به بعد قرار است سکان کشتی صیانت را خود وی به دست گیرد و پیش براند.

اگر فرایند تربیت آرمانی با موفقیت طی شده باشد خواهیم دید که خود وی از سر زدن به سایت های غیراخلاقی حذر دارد، از مطالعه ی کتاب های محرک سرباز می زند و خود از مشاهده ی فیلم های نامناسب پرهیز می کند و چه بسا اگر ببیند توان مقابله ندارد اساساً از فواید آن ها چشم بپوشد تا به آفاتشان گرفتار نشود. در این واکسیناسیون ما او را در ورطه ی گناه نینداخته ایم امّا در عین حال به وی محیط

جدیدی را معرفی کرده ایم تا نسبت به آن بیگانه نباشد.

به عنوان مثال دیگر در این سنین باید به متربّی طرز برخورد با جنس مخالف را آموزش دهیم. بالاخره اگر قرار است او وارد فضای باز دانشگاه یا هر محیط دیگری شود، لازم است بداند چگونه باید با جنس مخالف برخورد کند. مختصات این برخورد باید در چارچوب شرع باشد و در عین حال نباید برخوردی باشد که فرد را متهم به بداخلاقی و بی ادبی در معاشرت کند. نتیجه ی این آموزش، آموختگی متربّی است که چگونه هم حیا و وقار خود را حفظ کند و هم به آداب معاشرت پای بند باشد.

۸-۲-۵) جمع بندی

حاصل این مقال آن که ما نیز قبول داریم باید متربّی را در برابر آفات مقاوم کرد امّا تاکید داریم که این مقاوم سازی حتماً باید با بصیرت و با نظر به شرایط انجام شود. اولاً باید متناسب با تحمل و مقاومت متربّی او را با آفات آشنا کرد. لازمه ی این کار شناخت دقیق از متربّی و میزان تاثیرگذاری آفت هاست. ثانیاً واکسیناسیون نباید ناقض اصل مطلب باشد و پروسه ی تربیت را از جریان بیندازد. ثالثاً زمانی باید به واکسیناسیون روی آورد که متربّی به حدی قابل قبول از عقلانیت و صیانت رسیده باشد. در این صورت است که می تواند در برابر آفت وارد شده، به صیانت درونی روی آورد (خودکنترلی). رابعاً این توانایی غالباً در سنین پایان نوجوانی و ابتدای جوانی (یعنی تقریباً با شروع دوره هفت ساله سوم) به دست می آید. پیش از آن نیز باید دقّت کرد که مقاوم سازی حتماً متناسب با توان مقاومت متربّی پیش برود تا پیش از پخته شدن متربّی، در معرض آفات قرار دادن او، خطایی بزرگ است؛ چون مقاومت لازم برای مواجهه با آن ها را ندارد. هر قدر آفتی - که قصد مواجهه کردن متربّی با آن را داریم - محرک تر و خطرناک تر باشد باید اطمینان بیشتری نسبت به مقاوم بودن متربّی داشته باشیم و البته همواره باید این واقعیت را مد نظر داشت که مقاومت هیچ کس بی نهایت نیست و بی گدار به آب زدن در این مسیر ممکن است خسارت بار باشد.

اگر این شرایط رعایت شود می توان تربیت در محیط بسته را یک تربیت گلخانه ای امّا موفق ارزیابی کرد. تاکید کردیم که «محیط بسته» یعنی محیطی که از آفات محافظت می شود و مربّی بر آن نظارت و کنترل دارد. این بدان معناست که در مواقع لازم و بی ضرر، مربّی آینده نگری هم بکند و متربّی را با برخی آفات درگیر بنماید. البته با «اعطای بینش»، «تقبیح آفت» و روش های دیگر فضاسازی، باید آفت وارد شده را مدیریت کرد تا متربّی به نحو مطلوبی از آن گذر کند. با گذر از این موج، متربّی در برابر آن آفت، مقاوم می شود و می تواند در برابر ورود آن، «خود نگه دار» و «خود کنترل» باشد.

به این ترتیب ما به محیط کاملاً «ایزوله» و «قرنطینه» قائل نیستیم ولی البته این را به معنای نفی صیانت نمی دانیم. در یک جمله، اگر منظور از تربیت گلخانه ای، «صیانت در عین مقاوم سازی در موقعیت مناسب» باید این بسیار مطلوب است چون هم آفت زدایی می کند و هم مقاوم سازی. البته قید جدی «پرهیز از حرام» را هم نباید از نظر دور داشت و به علاوه باید توجّه داشت که دایره و حوزه ی حلال و حرام را خود شارع تعیین می کند و ساده گیری های سهل انگارانه در این وادی به هیچ وجه مجاز نیست.

۸-۳) علامه ی علوی و «صیانت در عین مقاوم سازی»

اشاره

چنانکه دیدیم مخالفت علّامه روشن ضمیر با تربیت گلخانه ای، در صورتی بود که آن را تحت عنوان «نازنازی کردن متربّی» معنا کنیم. امّا نکته ی قابل توجّه این است که این بزرگ مرد عرصه ی تربیت، هرگز از صیانت متربّیان در محیط علوی دست بردار نبود و چنانکه دیدیم تذکرات صیانتی را مرتب در گوش والدین دانش آموزانش زمزمه می کرد تا هماهنگی خانه و مدرسه، فرایند تربیت علوی را اثرگذارتر کند. برخی دیگر از جلوه های صیانت ورزی علّامه را می توان در عناوین ذیل پی گرفت:

۸-۳-۱) گزینش دقیق دانش آموزان

علامه بر این عبارت کلیدی صحه می گذاشت که «یک شاگرد متجاوز یا حسود، یک کلاس را فاسد می کند.»(۱) به همین جهت به گزینش دقیق دانش آموزانش می پرداخت. دقّت شود که صیانت ورزی او در پذیرش مدرسه دو مرحله داشت: در مرحله ی عام او تصمیم گرفته بود که کار را با «احداث» آغاز کند و چوبهای تر را چنانکه می خواهد شکل دهد. در مرحله ی دوم اصرار داشت که خانواده های «اصیل»(۲) دانش آموز انتخاب کند؛ دانش آموزانی که «آلودگی پیدا نکرده باشند.»(۳) به او ایراد می شد که «چرا چنین می کنید؟ آیا هنر این نیست که بدها را خوب کنیم به جای آنکه خوب ها را خوب نگه داریم؟» در پاسخ از باب مثال می گفت: «ما فقط هزار متر زمین داریم و روی قواعد کشاورزی می توانیم صد درخت در آن بکاریم آیا سیب ترش بکاریم یا گلابی شاه میوه؟ آیا این نیرو که داریم را صرف دانش آموزان مستعد کنیم یا هر کس را بپذیریم؟»(۴) به نظر او خانواده ی «خراب» باعث می شد که کار تربیتی روی بچه ها اثر نکند و نیروی مربّیان به هدر برود.

چون بکاری در زمین اصل کار تا برآید هر یکی را صد هزار

گوهر پاک بباید که شود قابل فیض ورنه هر سنگ و گلی لؤلؤ و مرجان نشود

البته ممکن بود متربّی ای هم پیدا شود که با وجود خانواده ی نامتعادل، فردی قابل قبول باشد امّا به قول خود او «نمی شد روی استثناها توقف کرد».(۵) به همین خاطر علّامه در همان ابتدا، صیانت ورزشی خود را در ورودی مدرسه، به نمایش می گذاشت.

۱- یادنامه استاد علّامه کرباسچیان/۴۷.

۲- توصیه های استاد/۲۷.

۳- روایت استاد/۲۱۴.

۴- در مکتب استاد/۱/۲۴ و ۲۵ به علاوه بنگرید به: حدیث آرزومندی/۱۴۰، یادنامه استاد علّامه کرباسچیان/۴۷ و ۴۸.

۵- یادنامه استاد علّامه کرباسچیان/۴۷.

۸-۳-۲) گزینش و نظارت دقیق بر معلّمان

گزینش صیانتی به علاوه در مورد معلّمان نیز به دقّت اعمال می شـد. علّامه در این عرصه نیز قائل بود که «یک فضـله ی موش یک پاتیل شربت را دور ریختنی می کند» و «یک بز گر، گله را گر می کند».(۱) از همین رو معلّمان را با ظریف بینی ویژه ی خود گزینش می کرد. امّا نکته مهمّ این بود که هیـچ معلّمی پس از ورود به مـدرسه از نظارت های صیانتی وی در امان نمی ماند. این صیانت هم در حوزه ی اعتقادی اعمال می شد و هم در ساحت اخلاق و رفتار.

در عرصـه ی باورهـا، در خـاطرات همکـاران مرحـوم اسـتاد آمـده اسـت: «روزی یکـی از اساتیـد در کلاـس درس.... جملـه ی کوتاهی که رایحه ی گسـتاخی نسبت به مقام شامـخ حضـرت صادق (علیه السـلام) داشت را به زبان رانده بود، آقای علّامه به محض اطّلاـع، تمام حق التـدریس ایشان را تا پایان سال به کمال احترام پرداخت و بی درنگ عـذرش را خواست»(۲) وقتی به ایشان اعتراض شده بود، فرموده بود: «هدف، خیلی بالاتر این حرف هاست و درس.... هدف ما نیست»(۳) چون باور داشت که «این مدرسه، برای همین قال الصادق (علیه السلام) هاست».(۴) نیز یک بار دبیر تاریخ مدرسه ی راهنمایی علوی، سر کلاس از خلیفه ی دوم با عنوان «حضـرت» یاد کرده بود. علّامه به شـدت به توبیـخ مدیر مدرسه پرداخته و از او در این زمینه بازخواسـت کرده بود.(۵)

اما در عرصه ی اخلاق عقاب تیزبین نظارت او همه جای مدرسه را می پایید. یکی از موارد مشهود در این عرصه، جلوگیری از استعمال سیگار در مـدرسه بود. هیـچ یـک از معلّمـان و مسـتخدمان اجـازه ی چنین کـاری را نداشـتند. علّـامه یکی از عوامل سیگاری شدن متربّی را استعمال سیگار توسط مربّی می دانست. چون بچه ها به او نگاه

۱- توصیه های استاد، ۲۱۱.

۲- یادنامه استاد روزبه/۳۰ - نیز: روایت استاد/۲۰۲.

۳- یادنامه استاد روزبه، ۳۰.

۴- روایت استاد، ۲۰۲.

۵- حدیث آرزومندی، ۱۰۴.

می کننـد و به عنوان معلّم کار وی را خوب می داننـد و بعـد در پی اسـتفاده از این مخدر مرگبار می روند.(۱) زاویه ی دیگر، نحوه ی تعامل معلّمان با بچه ها بود که در داخل(۲) و حتی خارج مدرسه همواره تحت نظر علّامه قرار داشت. او از خدشه دار شـدن صـیانت در ایـن وادی بـه شـدت برمی آشـفت. بـه عنـوان نمـونه ایشـان مطلع شـده بـود که یکی از معلّمـان در گردش کوهنوردی به صورت یکی از بچه هـا دست کشـیده است. یکی از همکاران ایشان، حالت مرحوم اسـتاد را با شـنیدن این خبر، چنین توصـیف می کنـد: «به قـدری عصـبانی شدنـد که حالشان بد شد و چند لحظه به حالت اغما افتادند. من آب آوردم و به ایشـان دادم و.... فرمودنـد اگر این معلّم فلاـن کار را با آن شاگرد بکنـد من چه خاکی به سر بریزم؟» فردای آن روز آن معلّم اخراج شد.(۳)

۸-۳-۳) علّامه و صیانت های ریزبینانه

تـداوم صـیانت به علاوه درباره ی دانش آموزان وارد شـده در مدرسه علوی نیز مشـهود بود. یکی از شاخصه های مهمّ در این زمینه تاکیـد ویژه ی علاـمه ی خبیر بر سادگی ظاهر دانش آموزان بود.(۴) او با جـدیت تمام در این عرصه می ایسـتاد و اجازه نمی داد کسـی به رونـد غالب وی ضـربه واردت کنـد. از همین رو اگر لباس دانش آموزی شـیک و زیبا بود او را به خانه می فرسـتاد و توصـیه اش می کرد که لباسـی معمولی به تن کنـد.(۵) علّـامه که نوجوان را «یـک پارچه آتش» می دانسـت(۶) در مدرسه نیز می کوشـید که به شعله ور شدن او دامن زده نشود به همین خاطر ریزبینانه به دو دانش آموز سفیدرو و خوش چهره توصیه کرد که لباس های سرمه ای و تیره رنگ نپوشد تا جلب توجّه

۱- روایت استاد/۸۲ و ۸۳ و ۸۷.

۲- بنگرید به: روایت استاد/۲۹.

۳- روایت استاد/۸۴ و ۸۵.

۴- بنگرید به: توصیه های استاد/۱۲۲ و ۱۲۳ - مرحوم استاد روزبه نیز قویاً بر همین مشی تاکید داشت و خود الگوی مجسم آن در مدرسه بود. بنگرید به: یادنامه استاد روزبه/۶۷.

۵- روایت استاد/۱۷۲.

۶- در محضر استاد ۵/۳۹.

نکنند.(۱) به نجار مدرسه دستور داده بود «در صندلی هر شاگرد یک جعبه ی جاکتابی تعبیه کند تا بین شاگردها حایلی قرار داشته باشد».(۲) در کنار همه ی اینها در علوی را صبح ها نیم ساعت زودتر از سایر مدارس می گشود و عصرها هم دیرتر مدرسه را تعطیل می کرد تا دانش آموزان از مشاهده ی صحنه های منافی صیانت در امان بمانند.(۳)

اینها گوشه ای از دقت های فقیهانه ی این مرد سترگ بود که حکایت از حواس جمع و انسان شناسی عمیق او می کرد. این ظرافت ها علوی را حقیقتاً به یک گلخانه ی پرطراوت تبدیل کرده بود. آفت زدایی های علّامه جداً بی نظیر و حیرت انگیز بود. البته در کنار این همه تلاش برای صیانت، از مقاوم سازی دانش آموزان نیز غفلت نمی کرد مثلاً اهتمام داشت که مضرات موسیقی حرام را برای متربّیانش تبیین و تشریح کند.(۴) یا زیان های ر سانه های مخرب را برایشان بازگو نماید.(۵) در عین حال قدیمی ها به خاطر دارند که چگونه و با چه زحمت برای مدرسه آپارات تهیه کرد تا برای دانش آموزان فیلم پخش کند.(۶) این نشان می داد که علّامه فقط به صیانت نمی اندیشید و ایزوله کردن محیط را روا نمی دانست. به راستی مدل برگزیئه ی وی «صیانت در عین مقاوم سازی» بود.

۹) پاسخ به چند پرسش پیرامون صیانت

اشاره

با نظر به مجموعه ی مطالبی که تاکنون مطرح شد می توان صیانت را به عنوان یکی از مهمّ ترین و اساسی ترین راهبردهای تربیت آرمانی مطرح نمود. به دنبال طرح این راهبرد مهمّ و زوایای آن، ممکن است سؤالاتی در لباس شبهه و اشکال در برابر راهبرد صیانت قرار بگیرند. در این بخش به پاسخ برخی از این پرسش ها می پردازیم و با ارجاع به بحث های گذشته به طور خلاصه به آن ها پاسخ می دهیم.

۱- روایت استاد /۱۷۲ و ۱۷۳.

۲- روایت استاد / ۲۳۴.

۳- روایت استاد / ۲۳۶.

۴- روایت استاد / ۲۸۰.

۵- حدیث آرزومندی / ۸۳.

۶- روایت استاد / ۳۴.

۹–۱) محیط های صیانت نشده: باعث کاهش لغزش های فاحش؟

گفته می شود: «اگر سری به محیط های صیانت نشده – مثل اروپا و آمریکا – بزنیم می بینیم آزادی و باز بودن محیط، برای برخی افراد مذهبی مضر نیست. کسانی که در این گونه محیط ها بار می آیند سالم ترند و کمتر دچار لغزش های فاحش می شوند؛ بلکه حتی نسبت به مسائل دینی هم علاقه مندترند. دعای کمیل، نماز اوّل وقت و جماعت و سایر عبادت هایشان سر جای خود انجام می شود. در حالی که در محیط صیانت نشده به آن اندازه، تقیّد به عبادات را نمی بینیم و گاه لغزش های فاحشی مشاهده می کنیم.»

در پاسخ باید به سه نکته عطف توجّه کرد:

نکته ی اوّل: باید تعریف خود از «سلامت» و «لغزش های فاحش» را منطبق بر معیارهای ارزشی کنیم. وقتی شرع به عنوان ملاک قرار می گیرد یک نگاه اختیاری حرام هم مصداق لغزش فاحش است. گوش دادن به یک موسیقی حرام هم انسان را از سلامت خارج می کند. برخی صرفاً ملاک سلامت را این می دانند که فرد تارک نماز نشود و روزه اش را هم بگیرد. این خوب است ولی به شرطی که تقیّد به نماز و روزه در کنار تقیّد به سایر چارچوب های شرعی قرار بگیرد. با این قید، قابل قبول نیست که فردی اهل نماز و روزه باشد و در عین حال در ارتباط با نامحرم، راحت و بی قید رفتار کند با نامحرم بگوید و بخندد یا از نگاه خیره به او حذر نداشته باشد. چنین شخصی با ملاک های ارزشی سالم نیست؛ هر چند هنوز نمی توان گفت کاملاً بیمار است. کاملاً بیمار نیست چون بالاخره برخی تقیدها هنوز برای او هست امّا کاملاً هم سالم نیست چون برخی تقیدات مهمّ دینی را نادیده می گیرد.

وقتی چنین ملاک هایی در میان آمد چه بسا درصد ناچیزی از کسانی که به خارج از کشور سفر کرده اند، «سالم» و بدون خطای فاحش تلقی گردند. این گونه، افراد سالم در چنین محیط هایی حکم استثنا را پیدا می کنند و نمی توان برای تضعیف راهبرد صیانت به آن ها استشهاد کرد.

نکته ی دوم: اتفاقاً بررسی نحوه ی زندگی همین افراد استثنا، واقعیت جالبی را نمایان می کند. درست است که این افراد در محیط های بی در و پیکر غرب زندگی می کنند امّا

اگر به دقّت به نحوه ی سلوک آن ها بنگریم می بینیم که خود برای خویش و خانواده شان صیانت های محیطی ایجاد می نمایند. چنین نیست که هر جا بروند و به هر محیطی سر بکشند. چنین نیست که با هر خانواده ای معاشرت کنند. چنین نیست که هر نغمه ای را بشنوند یا حتی هر غذایی را بخورند. سلامت آن ها به حفظ تقیدات شرعی است(۱) و تقیدات شرعی، مرز بردار نیستند.

در چنین محیطی البته ایجاد صیانت از جهتی بسیار دشوارتر از محیط هایی مثل ایران یا سایر کشورهای اسلامی است. امّا مهمّ این است که این افراد، با صیانت سالم مانده اند. هر چه صیانت بیشتر باشد سلامت به دست آوردنی تر می شود و هر چه کاهش یابد زمینه ی آلودگی فراهم تر است. با این بیان، بسیار نادر خواهند بود کسانی که صیانت را راهبرد خود قرار نمی دهند امّا در عین حال با ملاک های شرعی، سالم به حساب می آیند.

نکته ی سوم: همه ی افرادی که در خارج از کشور زندگی می کنند شرایط یکسانی ندارند. برخی افراد قبلاً در محیط های صیانت شده ی شیعی پرورش یافته اند و سپس رو به مهاجرت آورده اند. برخی از این افراد در محیط پیش از مهاجرت، به کمال «صیانت درونی» رسیده اند؛ به طوری که در محیط جامعه ی خود نیز اهل ایجاد صیانت های درونی بوده اند. اینان همان صیانت را – البته با دشواری دو چندان – در محیط خارج از کشور همراه خود دارند.

البته در قلامت یک مربّی کار برای این گونه افراد بسیار دشوار می شود. آلودگی های محیطی در فضای غرب بسیار بیشتر از کشورهای اسلامی است. به همین خاطر صیانت نیز دشوارتر می شود و باید نظارت های بیشتری اعمال کرد.

البته در محیط غریبه ی غرب، برخی ویژگی ها وجود دارد که از شدت تاثیرگذاری آفات می کاهد و صیانت را آسان تر می کند. یکی از این ویژگی ها «احساس هویت و

۱– جالب توجّه است که علّامه با حزم تیزبینانه خود تا این جا را هم رصد کرده بود. یکی از شاگردان ایشان در آستانه ی ادامه ی تحصیل در خارج از کشور به محضر ایشان می رسد و از مرحوم استاد چنین می شنود: «وقتی خارج رفتی خر مقدس باش! یعنی اوّلین گناه را نکن ولو مسخره ات بکنند». (یادنامه استاد علّامه کرباسچیان/۱۳۰)

تعلق به گروه» است. وقتی خطرهـای مشترک در میـان باشـد خـانواده هـایی بـا هنجارهـای مشترک کنار هم جمع می شونـد تا بتواننـد راحت تر با این خطرها مقابله کننـد. ایجاد شـدن محافل و مجالس مـذهبی در محیط آلوده ی غرب می تواند این حس تعلق به گروه را ایجاد کنـد. همین حس باعث می شود جامعه ای کوچک در دل جامعه های بی هنجار ساخته شود. باز هم در این حالت دایره ای کوچک در دل دایره ی بزرگ محیط آلوده، ایجاد می شود که کارکرد اصـلی آن تحقّق بخشـیدن صیانت است. همین صـیانت است که زمینه ی تقیّـد بیشتر به عبـادات را فراهم می کنـد؛ عبـاداتی که خود می تواننـد محافـظ انسان از آفات باشند.

۹–۲) صیانت: تحدید آزادی متربّی؟

گفته می شود: «بایـد متربّی را آزاد بگذاریم و او را از این موهبت محروم نکنیم. البته این به معنای بی قید و بندی کامل متربّی نیست بلکه می توان به صورت کنترل شـده، از دور فعالیت های وی را جهت دهی کرد. این گونه می توانیم انتخاب را به خود متربّی واگذار کنیم. به این ترتیب در عین آن که صیانت را با شدت و حدت پیش نگرفته ایم، امّا نتیجه ی کلی آن را به دست آورده ایم.»

در پاسخ به این اشکال توجّه به چهار نکته ضروری است:

نکته ی اوّل: ادعـای «آزاد بودن» متربّی در محیـط کم صـیانت یـا بی صـیانت، یـک ادعای واهی است. به هر میزان انسان تقیّد خود به ارزش ها را از دست بدهد به اسارت شهوات تن داده است. عقل و شهوت همواره در معارشه اند و اگر عقلانیت انسان تضعیف شود قهراً شهوات بر گرده ی وی سوار خواهند شد. به این ترتیب لاقیدی نسبت به قیود ارزش ها، به معنای «مقید شدن در غل و زنجیر شهوات» است. در این میان هر چه تقیّد به ارزش های عقلانی تضعیف شود، سلطه ی شهوت بیشتر می گردد و همین امر باعث ضـربه دیدن حریت خواهد شد. تا جایی که آن قدر شـهوات مسـلط می شوند که در یک مرحله فرد با این که «می خواهد» از آلودگی به آن ها بپرهیزد امّا عملاً «نمی تواند».

با تضعیف فرایند صیانت در واقع راه برای غلبه ی نفسانیات باز می ماند. صرف «کنترل از راه دور» برای سلامت ماندن متربّی کافی نیست. اگر «کنترل از راه دور» در کنار نظارت دقیق و مستقیم قرار نگیرد راه را برای «گرفتار شدن متربّی به شهوات» باز می کند. خصوصاً در شرایط فعلی قرن بیست و یکم، اکتفا به کنترل از راه دور، خطر آفرین تر است. مقاومت متربّی ما محدود است. او نمی تواند در برابر هجمه ی فیلم ها، عکس ها، کارتون ها، موسیقی ها، سایت ها و.... مقاومت بی نهایت داشته باشد. نفی صیانت بیرونی به این معناست که راه را برای نفوذ این آفات هموار کرده ایم؛ در عین این که مقاومت متربّی را نسبت به آفات بالاـ نبرده ایم. در چنین شرایطی آرام آرام موضع دفاعی متربّی، باز می شود. حصار او توسط ضد ارزش ها فتح می گردد و این معنایی جز سلب و تحدید آزادی وی ندارد.

نکته ی دوم: باید توجّه داشت که «کنترل از راه دور» در حد یک شعار پوچ باقی نماند. اگر منظور از «کنترل از راه دور» کنترل نامحسوس متربّی باشد امری نیکوست؛ البته به شرط آن که واقعاً «کنترل» باشد. به این ترتیب «کنترل» بخشی از پروسه ی تربیت خواهد بود و اطّلاعات کامل تری از متربّی را در اختیار مربّی اش می گذارد. برخی این اصطلاح را به کار می برند امّا عملاً «کنترل نامحسوس» را در حد اطّلاع داشتن از ارهای متربّی شان فرو می کاهند و در همین حد هم توقف می کنند. در این حالت فقط مربّی دل خود را به داشتن کنترل روی متربّی خوش کرده است. متربّی کار خود را می کند و مربّی فقط «تماشاچی و مطلع» است؛ نه بیشتر. این جا دیگر کنترلی مطرح نیست و شعار فوق یک شعار زیبا امّا تهی از معنا خواهد بود.

نکته ی سوم: توجّه کنیم که حفظ آزادی متربّی به صیانت درونی اوست. یعنی در شرایطی این سخن مستشکل را می پذیرد که «صیانت درونی متربّی» تحقّق یافته باشد. امّا سخن در این است که صیانت درونی بدون مقدمه چینی صیانت بیرونی، امکان پذیر نیست. نفی یا تقلیل صیانت بیرونی به این معناست که متربّی مزه ی برخی لذت ها را بچشد و از معرض آن ها به دور نماند. همین امر مذاق او را تغییر می دهد. متربّی خام و ناپخته هنوز به حدی از عقلانیت و تقوا نرسیده که بفهمد «نباید» به این آلایش ها

پاسخ مثبت دهد. اگر هم این «باید» را بفهمد آن قدر احساسات و شهواتش غلبه دارند که «نمی نواند» با عزم و اراده ی آهنین به آن ها «نه» بگوید. به همین خاطر در برابر آفت ها بی دفاع می ماند.

تقلیل و تضعیف صیانت بیرونی به این معناست که از یک سو درها را به روی آفات و خطرها گشوده ایم و از دیگر سو یقین داریم که او نمی تواند در برابر آن ها تاب بیاورد. در چنین شرایطی «جهت دهی انتخاب های متربّی» یک شعار کادو شده امّا پوچ و بی محتواست. بدان خاطر که وقتی او مزه ی شهوات را چشید عملاً حاضر می شود از آغوش به ظاهر جذاب آن ها فاصله گیرد.

نکته ی چهارم: آزاد گذاشتن متربّی در صورتی که او را به خلاف شرع بکشاند، جایز نیست. ما شرعاً مجاز نیستیم زمینه ی تجربه ی گناه کتوسط متربّی را باز بگذاریم. تهیه ی مقدمات گناه خود یک ضد ارزش است. متاسفانه در این روزگار بسیار دختران بدحجابی را می بینیم که در کنار مادران روگرفته و چادری خود حرکت می کنند. حداقل بخشی از این ناهنجاری ها حاصل چنین توجیهات ناصوابی است. مربّی به درستی این دختر را صیانت نکرده، راه های ارتباطی وی را کاملاً باز گذاشته، از طرف دیگر منعی قرار نداده که این دختر چادر از سر بردارد و آزاد و راحت و بدون حجاب صحیح در کوی و برزن بگردد. این رویکرد سبب شده او مزه ی آزادی و راحتی ظاهری را بچشد. وقتی مذاق او این مزه ی ظاهراً شیرین را تجربه کرد، دیگر بسیار سخت حاضر می شود در گرمای تابستان چادر سیاه بپوشد و به کوچه برود. اصلاً احساس خفگی به او دست می دهد و نمی تواند این قید را بپذیرد. مهمّ این است که «چادر پوشیدن» برای وی دیگر امری عادی و طبیعی نیست بلکه آن را به چشم «محدودیتی» می بیند که آزارش می دهد.

این در حالی است که می شد کاری کرد چنین احساسی پیش نیاید. می شد با صیانت محیط و فضاسازی مثبت کاری کرد که بی چادری برایش ضجرآور باشد. می شد کاری کرد که چادر پوشیدن را امری کاملاً عادی و طبیعی تلقی کند و اصلاً «بی چادری» برایش غیرعادی و غیرقابل پذیرش باشد. این ها همه با صیانت بیرونی امکان پذیر است و البته نتیجه ی آن در صیانت درونی، قابل تبلور می شود.

۹-۳) تجربه و کاهش خطا

پرسیده می شود: «چه اشکالی دارد متربّی در مواردی هم دچار خطا شود؛ دنیا، دنیای سعی و خطاست. پس نهراسیم اگر متربّی گـاه دچـار خطـا هم بشود. یادمان هست که وقتی می خواست شـنا یاد بگیرد دو جرعه آب هم خورد، وقتی خواست دوچرخه سوار شود دو بار هم به زمین افتاد. همین خطاها باعث شـد وی یاد بگیرد که باید چه کند. خطا کردن، پشـتوانه ی تجربی برای وی ایجاد می کند برای آن که هرگز به سراغ خطا نرود.»

در پاسخ به این اشکال، سه نکته را تذکر می دهیم:

نکته ی اوّل: در برخی موارد تجربه وسـیله ی خوبی برای آزمودن و عبرت گرفتن است. (مثال آمب خوردن برای یادگیری شنا و زمین خوردن برای یـادگیری دوچرخه سواری) امّا تجربه تنها راه یادگیری نیست. راه های دیگری هم برای یاد گرفتن وجود دارد. یک راه این است که تجربه های آفت خیز دیگران را ببینیم و عبرت بگیریم. امیرمؤمنان (علیه السلام) می فرمایند:

التَّجرِبَهُ تُثمِرُ الإعتبارَ.(۱)

عبرت گرفتن میوه ی تجربه است.

این رویکرد نسبت به مضـرات آن تجربه آگاهمـان می کنـد. راه دیگر، الهامـات عقلانـی و تعـالیم وحیـانی است که نتیجه ی برخی تجربه ها را پیشاپیش برای ما نمایان می کند. در این موارد برای پای بند بودن به نتیجه، نیازی به آزمودن شخصی نیست بلکه نتایج، قبلاً مشخص است. عاقل نیز برای آزمودن چیزی که نتیجه اش معلوم است دوباره دست به تجربه نمی زند.

به این دو فرموده ی امیرمؤمنان (علیه السلام) بنگرید:

حِفظُ التَّجارِبِ رَأسُ العَقلِ.(۲)

نگاه داشتن تجربه ها، راس [فرامین] عقل است.

۱- غررالحکم، ح ۱۰۱۵۰.

۲- همان، ح ۱۰۱۴۱.

إِنَّمَا العاقِلُ مَن وَعَظَتهُ التَّجارِبُ.(۱)

عاقل، تنها کسی است که تجربه ها پندش می دهد.

عقل حکم می کند که اوّلاً ـ تجارت دیگران را فرا بگیریم، ثانیاً آن ها را به کار بندیم و در یک کلام از آن ها پند بگیریم. بنابراین روش آزمون و خطا را نمی توان یک راهبرد اصلی تلقی کرد.

نکته ی دوم: تجربه و آزمودن گاه هزینه های سنگینی را در پی دارد. حسن تجربه این است که طریقی بشود، پلی بسازد و ما را نسبت به آفت های وسیع تر مصون بدارد. امّا همه ی تجربه ها چنین نیستند. برخی تجربه ها انسان را در تار و پود خود گرفتار می کنند. انسان نمی تواند خود را از آن ها برکند. در این گونه موارد، تجربه ها خود موضوعیت پیدا می کنند و انسان نمی تواند آن ها را به چشم یک مرحله ی «گذرا» بنگرد بلکه در متن تجربه دربند می شود.

بسط این نکته را از زبان متقی وارسته - مرحوم علامه ی کرباسچیان (رحمه الله) - می شنویم:

با پیش رفت علوم تجربی، عده ای تصور کرده اند که هر دانشی باید از راه تجربه ی شخصی به دست آید و تنها راه کسب علم و دانش، تجربه و آزمایش خود انسان است. بعضی این فرضیه را به همه ی ابعاد زندگی سرایت داده و می گویند: ما تا چیزی را خودمان امتحان نکنیم و سود و زیانش را نسنجیم، نمی پذیریم.

بدون شک، تجربه وسیله ی به دست آوردن برخی دانش های بشری است؛ امّا آیا تنها راه شناخت آدمی، تجربه ی شخصی اوست؟ آیا وحی و گفتار انبیای الهی به انسان معرفتی برتر نمی دهد؟ آیا عقل و تدبر بر شناخت آدمی نمی افزاید؟ آیا مشورت و استفاده از فکر دیگران دانش او را رشد نمی دهد؟ آیا عبرت گیری از تجربه ی دیگران، علم او را بالا نمی برد؟

آری، وسایل شناخت، متعدد است و انسان باید از هر کدام آن ها در موارد

۱- غررالحکم، ح۱۰۱۵۲.

متناسب استفاده کند و علم و دانش خود را رشد دهد و در عمل از آن ها بهره گیرد و اگر این وسایل را در غیر راه خود به کار بندد، نه تنها به هدف نمی رسد، بلکه ممکن است جان خود را از دست بدهد؛ مثلاً اگر بنا باشد هر کس برای آن که از خطرناك بودن سموم آگاه شود، آن را بخورد تا با تجربه ی شخصی چنین شناختی پیدا کند، دیگر کسی نمی ماند تا نتیجه ی این آزمایش را ببیند. همه ی امتحان ها مجانی نیست؛ بعضی به قیمت جان آدمی تمام می شود. در بعضی موارد هم وضع انسان قبل و بعد از امتحان یکسان نیست و او نمی تواند از راهی که آمده برگردد؛ مثلاً اگر قرار باشد کسی اعتیاد را تجربه کند، دیگر شرایط بعد از اعتیادش با وضع قبل از آن یکسان نخواهد بود تا مجالی برای عبرت و درس گرفتن باقی بماند.

یکی از نتایج دین و دستورهای انبیا، دانستن مسائلی است که امتحانشان مجانی نیست و به بهای موجودیت انسان و جامعه تمام می شود. محرمات الاهی از جمله اموری است که خداوند عالم، نتیجه ی آن ها را مشخص کرده و بسیاری از آن ها قابل تجربه و آزمودن در این دنیا نیستند. اگر می فرماید:

قُل لِلمُؤمِنینَ یَغُضّوا مِن أبصارِهِم وَ یَحفَظوا فُروجَهُم.(۱)

ای پیامبر! به مؤمنان بگو از نامحرمان چشم بپوشانند و دامن خود را از گناه حفظ کنند.

دیگر نباید در روابط زن و مرد به دنبال تجربه ی شخصی بروند؛ زیرا مفاسد معنوی و روحی آن وحشتناك خواهد بود. برای خداوند عالم، حقایق آشکار است و نتیجه ی این تجربه ها را می داند. بعضی می گویند: خوب است روابط زن و مرد را آزاد بگذاریم و نتیجه ی آن را تجربه کنیم! باید گفت: چنین تجربه ای ارزان تمام نمی شود؛ چنان که جوامع غربی در این مورد دچار مشکلات اخلاقی و اجتماعی فراوانی شده اند و راه بازگشت هم ندارند.

۱- نور/۳۰.

آیا ممکن است چاقوی تیز را در اختیار بچه قرار دهیم تا خود با تجربه آن را بشناسد؟

آیا ممکن است اجازه دهیم بچه ای به سیم برق دست بزند تا خودش برق گرفتگی را امتحان کند؟

آیا ممکن است بگذاریم فرزندمان بر لبه ی دیواری بلند و باریک راه برود و سقوط و مرگ را تجربه کند؟

آیا اجازه می دهیم بچه ای ده ها قرص مسکن را بخورد و خودکشی را آزمایش کند. مَن جَرَّبَ المِجَرَّب حَلَّت بِهِ النَّدامَه.(۱)

چنین تجربه هایی با پشیمانی و گاهی با بیستی آدمی هم راه است. بنابراین، آیا صحیح است اجازه دهیم جوانان دوستی با جنس مخالف را آزمایش کنند و هنگامی که به هزاران مصیبت و فساد و آلودگی مبتلا شدند، از این راه برگردند؟(۲)

با این تفاصیل باید پذیرفت که همه ی خطاها مانند «دو جرعه آب وردن در هنگام یادگیری شنا» نیست. برخی خطاها، گناه هستند و ارتکاب گناه عقلاً و شرعاً جایز نیست. نظام ارزش مدار تربیت آرمانی حتی اجازه ی «یک بار» مرتکب شدن این خطاها را نمی دهد.

نکته ی سوم: همان طور که در مورد سم مهلک و اعتیاد چنین محکم و استوار می ایستیم و متربّی را صیانت می کنیم باید در قبال گناه هم چنین نگرشی داشته باشیم. مؤمنان بالیده در مکتب تربیت علوی، گناه را مهلک تر از سم می دانند و اعتیاد به آن را خطرآفرین تر از مواد مخدر می شناسند. تنها تفاوت این جاست که اثر سم و مواد مخدر محسوس است امّا فهم اثر سوء گناه دلی بیدار و قلبی خاشع می خواهد. درست است که گناهان غالباً در دنیا آزمون پذیر نیستند امّا اثر وحشتناک اخروی آن را متن کتاب و سنت برای ما روشن نموده است. پس حدّاقل باید به اندازه ی مواد مخدر از گناه ترسید.

۱- هر که امر تجربه شده را دو بار بیازماید، پشیمان می شود.

۲- توصیه های استاد /۲۰۰ و ۲۰۱.

یقین داشته باشیم متربّی ای که طعم لذید گناه را می چشد پیش و پس از تجربه، موضع یکسانی نسبت به آن ندارد. پیش از تجربه، باز داشتن او از گناه بسیار آسان تر است. متربّی ای را در نظر بگیرید که از هم نشینی با جنس مخالف لذّت برده، از نگاه آلوده به جنس مخالف لذّت برده، از تماس و رابطه با جنس مخالف لذّت برده و.... کندن چنین کسی از ارتباط با جنس مخالف، بسیار دشوارتر از حفظ نمودن کسی است که اساساً این طعم را نچشیده است. چشیدن طعم این ارتباط، ترک آن را برای وی بسیار دشوار می کند.

بحث ما همین است که تجربه ی این گونه امور علاقه به ارتقا یافتن و توسعه ی آن ها را بیشتر می کند نه آن که آدمی را از خود زده کند و پشتوانه ای برای ترک ایجاد نماید. بله درست است که اگر متعلم بخواهد میوه پوست کندن یاد بگیرد ناگزیر یک بار هم ناشیانه دست خود را می برد. اگر بخواهد دوچرخه سواری یاد بگیرد باید دو بار هم به زمین بخورد یا اگر بخواهد شنا یاد بگیرد ممکن است دو جرعه آب هم از گلویش پایین برود. امّا مقایسه ی این تجربه های تلخ یا تجربه های لذیذ (مثل ارتباط با جنس مخالف) قیاسی مع الفارق است. در مثالهای مذکور تجربه ی تلخ مایه ی عبرت می شود و فرد حذر دارد که دوباره به آنها مبتلا شود چون اثر محسوس آنها را بر جسم خود مشاهده می کند. امّا در سنخ دوم چنین نیست. اثر مخرب ارتباط با جنس مخالف محسوس نیست بلکه برعکس چه بسا ممکن است مطلوب هم جلوه کند. نفس اماره و شیطان هم در تزیین و توجیه این رویکرد دائماً دست به کارند. به این ترتیب «یک بار تجربه» کردن این امور نه تنها مقاومت افزایی نمی کند بلکه باعث سست تر شدن فرد می شود. نه تنها باعث حذر کردن وی نمی شود بلکه موضع دفاعی وی را آرام آرام باز می کند. با این توجّه توصیه به تجربه گرایی در مواردی از این دست، حکایت از نوعی مغالطه و بی دقتی دارد.

۹-۴) صیانت: مایه ی انزوا؟

گفته می شود: «به کارگیری اصل صیانت، متربّی را به گوشه گیری و انزوا از جامعه ی خود سوق می دهد. باعث می شود او با افراد کمتری ارتباط برقرار کند و کمتر در متن

جامعه حضور داشته باشد و.... همین امر سبب می شود اعتماد به نفس خود را از دست بدهد و به شخصیتی منفعل تبدیل شود.»

در پاسخ به اشکال فوق باید دو نکته را مد نظر قرار داد:

نکته ی اوّل: می پذیریم که «گوشه گیری» یکی از عوارض صیانت است امّا اوّلاً- این عزلت از جامعه امری ناپسند و قبیح نیست. مؤمن وقتی می بیند نمی تواند تأثیرات سوء جامعه را مدیریت کند به نوعی در لاک عزملت خود فرو می رود. او قصد کرده رضای خدا را به دست آورد به همین خاطر سعی می کند از معرض آفات بندگی حق به دور بماند. به همین خاطر به نوعی گوشه نشینی رضا می دهد چون می داند که حرکت از حاشیه به سوی متن، او را به شدت در معرض خطرات قرار می دهد.

انزوای مؤمن کی رخ می دهد؟ وقتی او می بیند که مسیر و هدف عموم از راه و غایت وی جداست. در چنین شرایطی او حکم کسی را دارد که به سوی شرق در حرکت است و دیگران مسیر غرب را انتخاب کرده اند. روشن است که انتخاب مسیرهای متناقض، انزوا را طبیعی می کند و این دو گروه رهروان به هم پشت می کنند. بله ممکن است که رهروی شرق بکوشد تغییری در دیگران ایجاد کند و آنها را به سمت خود بکشاند ولی اگر موفق نشد غربت و انزوای او نه تنها طبیعی بلکه اصولی، صحیح و نشانه صحت راهش خواهد بود. «غربت» مؤمن در شرایط آفت خیز بودن محیطش، نه امری مذمومخ که در فرهنگ دینی امری ممدوح است. امّا باقر (علیه السلام) در توصیف مؤمن می فرمایند:

اَلمُؤمِنُ غَریبٌ.

مؤمن غریب است.

و سپس مژده می دهند که:

طُوبی لِلغُرباءِ.(۱)

خوشا به حال غریبان!

مؤمن اساساً در دار دنیا غریب است چون ارزش هایش با ارزش های حاکم بر اهل

۱- بحارالانوار/۲/۲۰۴، به نقل از محاسن.

دنیا سازگاری نـدارد. او اهل زهد است و اهل دنیا پی رغبت. او اهل قناعت است و اهل دنیا بنده ی حرص. او اهل یقین اسـت و اهل دنیا غوطه ور در ورطه ی تردیـد. او دنیا را زشت می بینـد و اهل دنیا برای آن می میرنـد و.... اکثریت اهل دنیا غیر از او فکر می کننـد. در یـک کلام او اهـل آخرت است و اهـل دنیـا، اهـل دنیاینـد. امیر مؤمنان (علیه السـلام) تصویری این گونه از عزلت مؤمن ارائه می کنند:

رُفِعَ عَقلُهُ عَن أهلِ الدُّنیا فَبَدَنُهُ مَعَ أهلِ الدُّنیا وَ قَلبُهُ وَ عَقلُهُ مُعاینُ الآخِرهِ.(۱)

عقلش از [سطح] اهل دنیا فراتر رفت سپس بدنش همراه آن هاست در حالی که عقل و قلبش آخرت را می نگرد.

او به نوعی برخلاف موج حرکت می کنـد و همین امر به غربت و انزوایش یاری می رسانـد. البته این انزوا خود آیت عقلانیت است. چنان که امام موسی بن جعفر (علیهماالسلام) در بیان نشانه های عاقل می فرمایند:

اَلذُّلُّ أحَبُّ إلَیهِ مَعَ الله مِنَ العَزِّ مَعَ غَیرِه.(۲)

ذلت همراه خدا برای او محبوب تر از عزت همراه غیر خداست.

او می یابـد کـه لازمه ی همراهی روحی بـا مردم این است که بسـیاری ارزش هـای عقلانـی را زیر پـا بنهـد. امّـا به مـدد عقل روشـنگرش ترجیـح می دهـد منزوی باشـد ولی خلاف دلالت عقلانـی خود عمـل نکنـد. به این ترتیب می توان یکی از آثار صیانت را ذلت همراه خدا دانست که البته از آثار صیانت عقلانی می باشد.

ثانیـاً بایـد توجّه داشت که این عزلت لزومـاً به معنـای رفتن به غـار و رهبـانیت پیشه کردن نیست. این بیشتر یـک عزلت روحی است تـا عزلت جسـمی و البته لازمه ی آن این است که مؤمن متقی در هر مکانی پیـدایش نمی شود، با هر کسـی رابطه برقرار نمی کند، هر اثری را نمی پذیرد و پای صحبت هر کسی نمی نشیند و.... امّا مهمّ آن است که این ها

۱- الکافی/۲/۱۳۶.

۲- همان/۱/۱۷.

او را از انجام وظایف اجتماعی اش غافل نمی کنـد. او در عین حال به حاجات مادی و معنوی مؤمنان رسیدگی می کند، رزق حلال کسی می کنـد، با خویشان و نزدیکان خود ارتباط دارد و.... در عین حال همه می داننـد که هیچ گاه از حفظ ارزش ها کوتاه نمی آید.(۱)

امروزه فعالیت های فرهنگی و اجتماعی، ضرورتی دو چندان برای مؤمنان دارد. ایام غیبت امام عصر (علیه السلام)، ایام حیرت شیعیان است. اگر افراد متـدین و مقیـد از صـفحه ی اجتماع حذف شوند راه صـحیح به مردم نشان داده نمی شود. دین مداران وظیفه دارنـد جـامعه ی خود را امر به معروف و نهی از منکر کننـد. در شـرایط فعلی به گوشه ی آسوده خزیـدن قطعاً خلاف وظیفه است. باید ماند و با تلاش فرهنگی و دینی، از دیگران دستگیری کرد. البته نباید هم رنگ جماعت شد. امّا می توان در عین حضور در اجتماع و جهت دهی به جامعه ی اطراف، مشی متدینانه ی خود را نیز حفظ کرد.

مادامی که شرایط جامعه «هجرت» را لازم نیاورده مؤمن در همان محیطی که هست میان مردم می زید و رهنمای آن هاست امّا در واقع برخلاف موج آن ها حرکت می کند.

نکته ی دوم: درست است که متربّی بـا صـیانت بیرونی به نوعی عزلت فرهنگی می رسـد امّـا این لزوماً به معنای از دست دادن اعتماد به نفس و منفعل شـدن در فضای جامعه نیست. در کنار صـیانت او از ضـد ارزش ها، بایـد کاری که احساس شـرافت و عزت نفس کنـد. بایـد به او روحیه داد تـا مثـل عقلاـی کامل آن چه دارد را محبوب بـدارد. چنین کسـی اتفاقاً به جای آن که احسـاس حقارت کنـد در خود نوعی هویت و شـرافت برخاسـته از عقلانیت درمی یابـد. دارای عزت نفس می شود، برای اهل دنیا دلش

۱- مرحوم استاد علّامه در وصف «اولیای خدا و مردان حق» می فرماید:

می سوزد و دوست می دارد که آن ها نیز به این افق بینش دست پیدا کنند. البته او بینش عاقلانه ی خود را فضل خدا می داند و در برابر دریافت آن هیچ گونه استحقاقمی برای خود قائل نیست. به همین خاطر در عین این که نسبت به دیگران احساس عزت می کند امّا به آفت تکبر هم دچار نمی شود.

این یکی از راهکارهایی بود که – ما شاگردان علّامه – عملاً در رفتار وی می دیدیم. او چنان دنیا را در نظر ما خوار می کرد که طالبان آن را همواره به چشم انسان هایی قابل ترحم می دانستیم. آن ها را گرفتار جهل و غفلت تلقی می کردیم. اهمیت نداده به دنیا را مایه ی عزت و شرافت می دیدیم و دنیا خوران و دنیا خواهان را افرادی ذلیل و بدبخت می دانستیم. همین امر به ما عزت می داد. صیانت از شهوات پست دنیوی نه تنها ما را منفعل نمی کرد بلکه احساس شرافت و بالا دست بودن را به ما تزریق می نمود.

به علاوه در کنار صیانت باید از راه کارهای فضاسازی بهره گرفت. پس از نهادینه شدن نسبی ارزش ها و رسیدن متربّی به حد مقبول عقلانیت و تقوا، وی را نسبت به محیط آلوده ی بیرون واکسینه می کنیم. حاصل مقاوم سازی آن است که او می تواند در برخی عرصه های اجتماعی حاضر شود و در عین حال ضربه نخورد. توجّه شود این بدان معنا نیست که راه را برای نفوذ آفت ها باز بگذارد. بلکه یک مربّی هشیار با او کاری کرده که در محیط های کمتر صیانت شده، رو به صیانت درونی می آورد. در محیط ها حاضر می شود و در عین حال خود را از نفوذ آفت ها نگه می دارد.

چنین متربّی ای مثلاً در محیط باز دانشگاه حاضر می شود امّا در عین حال نگاهش آزادانه نمی چرخد. با هر دوستی نشست و برخاست نمی کند و.... این ها مشخصه های دانشجویی با صیانت درونی است. با این وجود چون احساس شخصیت می کند و عزت نفس دارد تاثیرگذار هم می شود. او نخست پشتوانه های دفاعی در برابر آفات محیطی را در وجود خود ذخیره کرده است. حالا می تواند به محیط خود حمله کند و فعالانه در آن تاثیر بنهد. وقتی شعاع وجودی چنین جوانی در محیطش تلالؤ گرفت اطرافیانش را نیز به خود می کشد. افراد می فهمند که او با گناه میانه ندارد. لذا اگر او در میانشان باشد به رفتار زشت روی نمی آورند. آرام آرام حسن خلق او در دیگران ایجاد علاقه

می کنـد و می تواند با این حربه به روش صـحیح علاقه مندشان کند. البته در همه ی این «فعالیت»ها و «تأثیرگذاری»ها همواره عنصـر صـیانت باقی است. چنین کسی هیچ گاه افزایش زمینه ی «اثرگذاری» را بهانه نمی کند تا صیانت درونی خود را سست نماید.(۱)

پس «صـیانت درونی» به معنای صـرف انفعال در برابر محیط نیست. بلکه متربّی بار آمـده و مقاوم شـده می توانـد در عین دارا بودن سپر تدافعی، تاثیرگذار هم باشد.

۹–۵) عقده و فشار: حاصل صیانت؟

گاه اشـکال می شود: «برخی افراد که در محیط های باز و صـیانت نشـده رشـد کرده انـد در آینده متشـرع و مقید شده اند. در مقابـل، افرادی هسـتند که در محیط های بسـته و همراه سـخت گیری بار آمـده انـد امّا بعـدها بی قیـد و بنـد شـده انـد. آیا این اشکالی را متوجه راهبرد صیانت نمی کند؟ در توضیح این روند می توان از یک مثال فیزیکی بهره گرفت: اگر شما به یک فنر فشار آورید بسته به قدرت مقاومت آن می توانید مدتی آن را به صورت فشـرده نگاهش دارید. پس از مدتی خسته می شوید و دست خود را برمی داریـد. وقتی دست برداریـد فنر به شـدت از جای خود برمی خیزد. این در حالی است که اگر از ابتـدا به آن فشار نمی آوردیـد این طغیان را هم نمی دیدیـد. در مورد متربّی نیز امر به همین منوال است. شـما با صـیانت بر متربّی خود فشار وارد می آورد. این فشارها باعث می شود عقده های فراوانی در وجود او شـکل گیرد. وقتی با محیط باز روبه رو شد همه ی این عقده ها سر بر می دارد و می بیند حتی از کسانی که در محیط صیانت ناشده بالیداه اند پیشروتر عمل می کند.»

در پاسخ به اشکال فوق دو نکته را یادآور می شویم:

نکته ی اوّل: در مورد قسمت اوّل اشکال باید تک تک موارد، مورد بررسی قرار

۱- پیش از این رهنمود مرحوم اسـتاد را ذکر کردیم که فرموده بودنـد نبایـدذ نسـبت به محیـط اطراف بی تفـاوت بود. «تو باید تلاش کنی تا توانایی تغییر وضـعیت محیط های غیرالهی را داشـته باشـی چهل سال پیش مؤسـسان مدرسه علوی از جامعه کنار نکشـیدند بلکه وارد گود شدنـد و روش های غلط تعلیم و تربیت را تغییر دادند» البته مؤمن هوشـیار «باید در وهله ی اوّل تغییر ایجاد کند و اگر نتوانست با ترک مجلس گناه مخالفت خود را نشان دهد» (توصیه های استاد، ۴۹)

گیرنـد. چه بسـا فردی که در برابر محیط های باز خود را می بازد پیش از آن تظاهر به تقیّـد می کرده است. چه بسا تظاهر هم نمی کرده ولی واقعـاً این تقیـدها در اعمـاق جـانش نفوذ نکرده بوده است. چه بسا پروسه ی مقاوم سازی وی با مشـکل مواجه بوده و درست درنیافته که بایـد چگونه در محیط باز تنفس کنـد. افزون بر همه ی این ها مدعی نیستیم که فرایند صـیانت، سـد سکنـدر غیرقابـل نفوذی می سازد. در عین اعمال تمام این دقت ها و ریزبینی ها ممکن است یک باره شـراره ای شـیطانی نفوذ کند و متربّی را از این رو به آن رو نماید. امّا مهمّ این است که این احتمال در طرف مقابل هم وجود دارد.

بایـد توجّه داشت که پیشـینه ی سوء فرد تحول یـافته، به هر حـال پیشـینه ای سوء است. بـدی این سـابقه بـا خوبی فعلی او قابل جـبران نیست و به هیـچ وجه از زشتی آن - در ظرف خودش - نمی کاهـد. همین فرد چه بسـا اگر از ابتـدا در نظـام صـحیح و کنترل شـده ای بـار می آمـد امروز تـدین عمیق تری داشت. ولی به هر حـال پـا نهـادنش در این عرصه ی جدیـد بیشتر به یک معجزه می ماند. کسـی که اهل رعایت حدود نیست دائماً در حال فرو رفتن در یک باتلاق است. حال ممکن است ناله ی نیمه شب مـادری به داد این متربّی برسـد و دست با کفایت ایزدی یک باره از باتلاق به درش آورد و در چشـمه ی محبت و تقرب الهی شـست و شویش دهـد. امّا یادمان باشـد که این یک اسـتثناست نه یک اصل. و به قول مرحوم اسـتاد علّامه «ما نمی توانیم روی استثناها توقف کنیم»(۱) چه بسـیار متربّیان پاکی که در نظام تربیت آرمانی بار آمده اند و در عین حال محکم و قاطع در برابر محیط های باز مقاومت کرده اند.

به هر طریـق ارائه ی این گونه مثـال هـا بـاعث نمی شود به نفی صـیانت بیرونی رای دهیم. این موارد اسـتثنا هسـتند. یـک طرح تربیتی نیز نمی تواند براساس استثناها بنا شود بلکه باید وجه غالبی و اکثری را مد نظر قرار داد.

نکته ی دوم:(۲) در باب بحث عقـده و مثال فشار به فنر قابل طرح است. پیش از این درباره ی نیازهای واقعی و نیازهای کاذب سخن به میان آمد. باید بکوشیم نیازهای

۱- یادنامه استاد علّامه کرباسچیان/۴۷.

۲- تفصیل این نکته را بنگرید در: کتاب «تربیت عقلانی»، ج۲، بخش دوم، فصل اوّل، «بررسی نظریه عشق درمانی».

متربی در محدوده ی نیازهای واقعی قرار گیرند. اگر هم به خاطر نسبی بودن صیانت، حالت کاذب یافتند باید کوشید نیازهای کاذب تشدید نشوند. سخن در این است که تا در دو مرحله ی اوّل (نیاز واقعی و نیاز کاذب ضعیف) قرار داریم، «عقده شدن» چیزی برای متربّی منتفی است. عقده شدن تنها در صورتی طرح می شود که نیاز آتشین و مهار ناشدنی در میان باشد و در عین حال با شدت و حدت بخواهیم آن را سرکوب کنیم. این جاست که سرکوب به معنای اخفاء است و منع ما حکم فشار دادن روی فنر را دارد.

«عقده شدن» در شرایطی رخ می دهد که اوّلاً ـ نیاز کاذب مهار ناشدنی مطرح است و ثانیاً سرکوب ناشیانه در قبال آن ها صورت می گیرد که نتیجه ای جز ایجاد آتش زیر خاکستر ندارد. امّا همه ی طرح تربیت آرمانی متمرکز بر این فرض نیست. در تربیت اصل بر این است که نیازها را به نیازهای واقعی محدود نماییم و اگر هم نیاز کاذبی مطرح شده آن را در حد ضعیف مهار کنیم. نفی یا تضعیف محرک ها زمینه ی پیش آمده عقده را از اصل منتفی می کند.

متربی صیانت شده اصلاً فشاری روی خود حس نمی کند. پنجره ای به روی وی باز نشده که تمنایش را برانگیزد و در عین حال این تمنا را بی پاسخ ببیند. در فضای صیانت شده، او به طور طبیعی خود را در محیطی عار ی از آفات یا کم آفت می بیند. محرک ها در برابرش به حداقل ممکن می رسند. همین امر سبب می شود آتشی در وجود وی برافروخته نشود و فنر وجودش فشرده نگردد. بنابراین، تمثیل صیانت به فشردن یک فنر، مغالطه است. بلکه مدعی هستیم اساساً پیاده شدن صیانت از همان ابتدای راه، موضوع اشکال را منتفی می کند.

البته در فرایند تربیت آرمانی باید به واکسیناسیون متربّی نیز پرداخت تا محیط صیانت نشده به طور کامل برای وی جدید نباشد. مهمّ این است که اگر این فرایند با موفقیت پیاده شده باشد متربّی پس از ورود به محیط صیانت نشده، دست به صیانت درونی خود می زند و با دست خود راه را به روی محرک ها می بندد. به این ترتیب باز هم فشاری بر او نمی آید و عقده ای ایجاد نمی شود.

حاصل آن که عقده و فشار در جایی است که متربّی را تحریک کنیم و در عین حال

از اعطای خواسته ی کاذب به وی امتناع ورزیم. امّا اگر از همان ابتدا کنترل دقیق به عمل آورده باشیم راه محرک ها بسته می شود یا به حداقل می رسند. همین امر سبب می شود نیاز شدید کاذب پیش نیاید و پدید آمدن عقده و حرص منتفی باشد.

گاه دیده می شود افراد به عبارت «الإنسانُ حریص علی ما مُنِعَ» استشهاد می کنند و معتقدند راه کار صیانت باعث حرص بیشتر متربّی نسبت به شهوات می شود. در مقام پاسخ، می گوییم: «اولاً اساساً منع، جایی شکل می گیرد که چشم متربّی به جاذبه ی شهوت افتاده باشد، دل به آن داده باشد و آن گاه مربّی بخواهد این نیاز کاذب را با محرومیت مواجه کند. امّا در راهبرد صیانت این راه کار پیشنهاد نمی شود. اصل بر این است که متربّی تا حد ممکن از مظاهر شهوی خبردار نشود. تا جایی که ممکن است، نفهمد که چنین و چنان محرکی هست. این جا دیگر منعی در کار نیست و در نتیجه حریص شدنی هم، نتیجه نخواهد شد. ثانیاً اگر هم در اثر اتفاق پیش بینی نشده ای - یا به علت نسبیت صیانت - متربّی از این مظاهر باخبر شد مقابله با نفوذ این آفت در وی لزوماً به معنای ایجاد عقده ی روانی نیست. هر علاجی را نمی توان «عقده زایی» دانست. هر تحذیری را نمی توان «سرکوب» نام نهاد. باید به رفع این گونه موانع تربیتی اهتمام داشت، چه این موانع آفت اعتقاد متربّی باشند و چه اخلاق وی را تخریب کنند. این بیت زیبا یکی از راهبردهای مهمّ تربیتی را ترسیم می کند:

اگر لذّت ترک لذّت بدانی دگر لذّت نفس لذّت نخوانی

مربی آگاه و با درایت می داند که اگر در برابر گسترش یک آفت در وجود متربّی اش، خاموش بنشیند گناه کرده است. بنابراین حذر ندارد از اینکه اگر هم لازم بود متربّی خود را با پرهیز و منع روبرو کند. همه قبول داریم که یک ورزشکار برای رسیدن به رکوردها و مدال های بالاتر بالا ریاضت ببیند و تحمل «منع» کند و طعم محرومیت از یک دسته بهره ها را بکشد. این مهمّ است که متربّی ما بفهمد هر که هوای سلطنت جاوید دارد تن به بندگی بسپرد. اینگونه منع ها با وجود مقدمات تلخی که دارند امّا نهایتاً بر شیرینی می دهند و متربّی در پرتو آنها به لذائذی معنوی می رسد که با هیچ بهره ی مادی قابل قیاس نیست».

فصل سوم: فضاسازی دومین راهبرد تربیت عقلانی

۱) ترسیم مختصات فضاسازی

مقدمه

فضاسازی مثبت یک شرط بسیار مهمّ و اساسی دارد که همانا «صیانت متربّی» از آفت ها و محرک هاست. پیشتر درباره ی محیط باز و بسته سخن گفتیم. فضاسازی مثبت در یک محیط بسته شکل می گیرد؛ محیطی که فضای آن تا حد امکان نسبت به آفات و محرک ها کنترل می شود. با حذف عنصر کنترل آگاهانه، آفت ها مجال طرح می یابند و بالندگی فضاسازی مثبت را با مشکل جدی مواجه می کنند. به این ترتیب فضاسازی اساساً در محیط گلخانه ای محقق می شود و البته یکی از راه کارهای اصلی فضاسازی، مقاوم سازی (واکسیناسیون) است.

این محیط، هم کارکرد سلبی دارد و هم کارکرد اثباتی. کارکرد سلبی آن، دفع و طرد آفت هاست که در راهبرد صیانت مفصلاً مورد بحث و بررسی قرار گرفت. در راهبردئ فضاسازی به کارکرد اثباتی و ایجابی محیط متربّی نظر داریم.

در این محیط، ارزش ها «به طور طبیعی» و عمدتاً به «صورت ناخودآگاه» به جان متربّی می نشیند. بدون آن که متربّی به مخالفت و موضع گیری تحریک شود، ارزش ها

به او القـا می گردنـد. آرام آرام تقیّـد به ارزش هـا برای متربّی به صورت یک «ملکه» درمی آیـد به گونه ای که تخلف از آن تقیدها برای متربّی دشوار می نماید.

محیط فضاسازی شده دارای سه ویژگی اساسی است:

۱) در این محیـط مربّی کاملاً ـ فعـال و مسـلط بر متربّی است. او تصـمیم می گیرد که چه اطّلاعاتی به دست متربّی برسـد و چه اطّلاعاتی از او مخفی بمانـد. اوست که برای نهادینه شـدن ارزش ها زمینه چینی می کنـد. نقش آفرین اصـلی این نمایش نامه، مربّی است.

۲) در مقابـل، متربّی در عین انفعـال، به پـذیرش ارزش هـا و رفتارهـای مطلوب، رضـایت و رغبت دارد. جو غـالب به گونه ای سامـان داده می شود که او علاـقه منـد به پی گیری رفتارهـای ارزشـی است. عامل اصـلی این رغبت، ارتباط تنگاتنگ عاطفی میان مربّی و متربّی است که در بخش سوم بدان خواهیم پرداخت.

۳) البته رفتارهای ارزشـی را بایـد به طور «پایدار» نهادینه کرد. لازمه ی «پایداری ارزش ها در نهاد متربّی» آن است که اوّلاً در ابتـدای فراینـد تربیت، ذهن وی مساله دار نشده باشد. ثانیاً هم گام با توسـعه ی دایره ی فهم و تقوای متربّی، شـناخت کافی در مورد ارزش هـا به وی اعطـا شود. ثالثـاً در مراحـل پایـانی نهادینه سازی، مقاومت وی در قبال آفت ها و ضـد ارزش ها تقویت شود به گونه ای که بتواند در برابر آن ها به صیانت درونی بپردازد.

۲) ارکان فضاسازی

اشاره

فضاسازی دارای سه رکن و راهبرد بنیادین است که به توضیح هر یک می پردازیم:

۲-۱) رکن نخست: شناخت

اشاره

در بخش نخست کتـاب به تفصـیل درباره ی تعریف تربیت (نهادینه سازی ارزش ها) سـخن رفت. در آن جا گفتیم که نهادینه ساختن ارزش ها دارای کفی و سقفی است که هر یک خصوصیات خود را دارا هستند. رکن نخست فضاسازی (شناخت) بسته به این دو مرحله، دو چهره ی متفاوت پیدا می کند:

۲–۱–۱) شکل شناخت در «کف و سقف نهادینگی ارزش ها»

گفته شد که در کف نهادینگی، اوّلاً متربّی از حسن رفتار ارزشی که به او القا شده آگاهی می یابد. ثانیاً آن رفتار را با «رغبت و رضایت»، انتخاب می کند. «شناخت» متربّی در کف نهادینگی دو پایه دارد: یکی «آگاهی از آن چه می کند و می پذیرد» و دومی «فهم نسبت به حسن ارزش و قبح ضد ارزش».

این جا نقش القای محیطی پررنگ می شود. مثلاً برای آن که لزوم احترام به والدین را به کودک بیاموزیم، می توان فضای غالب را به گونه ای سامان داد که او اساساً جز آن چه باید باشد را تصور نکند. همین رویکرد، قابلیت پذیرش وی را بالا می برد و احترام به والدین را در نهاد او جا می اندازد. او می بیند که برادر و خواهرش در حضور والدین پا دراز نمی کنند، مقابل آن ها از جا بلند می شوند، بر آن ها پیش دستی و پیش قدمی نمی کنند و.... فضای غالب باعث می شود او پا، جای پای خواهر و برادرش بگذارد و به نوعی از آن ها تقلید کند.

حوزه ی شناختی متربّی در مرحله ی کف نهادینگی را می توان «معرفت بسیط» نام نهاد. او می داند که «یک ضد ارزش بد است و یک ارزش خوب است.» امّا هنوز از چرایی آن آگاهی نیافته است. هنگامی که او از استدلال رفتار ارزشی نیز آگاه شود می توان گفت به «معرفت ترکیبی» دست پیدا نموده است. پس در این مرحله متربّی لزوماً به درک چرایی ها و استدلال ها نرسیده است. امّا در سقف نهادینگی، معرفت بسیط او توسعه می یابد به طوری که می تواند خود به کشف حسن ارزش ها برسد و ضرورت پای بندی به آن ها را تجزیه و تحلیل کند. می تواند به کشف قبح ضد ارزش ها دست یابد و ضرورت اجتناب از آن ها را تحلیل نماید. امّا پیش از این مرحله، دریافت چرایی ها و استدلال بر آن ها، نه ممکن است و نه لازم.

در سقف نهادینگی ارزش ها، «معرفت ترکیبی» هم ممکن است و هم لازم. «ممکن است»، چون قلمرو عقلانیت متربّی توسعه یافته و می تواند استدلال عقلی بر لزوم تعبد را بفهمد و بپذیرد. به علاوه «لازم نیز هست». در این شرایط باید بتواند در حوزه ی نظری پاسخ گوی شبهه ها و القائات سست کننده باشد. البته فرایند تربیت آرمانی به

شرطی موفق است که او در حوزه ی عملی نیز به تقیـدی پایـدار رسـیده باشـد. این تقیّد پایدار به زیربنای معرفتی نیاز دارد که همان معرفت ترکیبی به ارزش ها و ضدارزش ها می باشد.

۲-۱-۲) فرایند اعطای بینش

تربیت آرمانی میان نقطه ی آغاز و انجام تحقّق می پـذیرد. نقطه ی آغاز، توجّه به کف نهادینگی است و غایب تربیت رسـیدن به سقف نهادینگی ارزش ها می باشد. در حوزه ی معرفت، باید «فرایند اعطای بینش» را میان این دو نقطه شکل داد. درباره ی ساختار این فرایند توجّه به پنج نکته ی مهمّ، ضروری است:

نکته ی اوّل: آموزش مستقیم و غیرمستقیم

فرایند اعطای بینش دو شـکل کلی «مستقیم» و «غیرمستقیم» دارد. شکل مستقیم آن مانند این که: متربّی را در معرض موعظه ی اهل علم و. عمل قرار دهیم، کتاب های آموزشـی مفیـد و آموزنـده را در اختیارش بگذاریم، با اسـتدلال های گوناگون حسـن تقیّد به ارزش ها را به وی متـذکر شویم (مثل بیان فواید یک ارزش و زیان های یک ضدارزش)، او را در مدرسه ای ثبت نام کنیم که آموزش های مستقیم در زمینه ی ارزش ها ارائه می شود و...

نکته ی بسـیار مهمّ در آموزش های مسـتقیم آن که: این دسـته آموزش ها بایـد متناسب با حوزه ی شـناختی متربّی به وی ارائه شونـد. مهمّ این است که او بتواند محتوای آموزش مسـتقیم را فهـم و هضـم کند. در غیر این صورت آن آموزش به بار نخواهد نشست.

اما آموزش شکل غیرمستقیم هم دارد. نمونه ی این آموزش ها را می توان در «القائات رسانه ای مثبت» پی گیری کرد. نمایش ها، فیلم های مؤثر، داستان ها و رمان های سالم و آموزنده، مجلات و مطبوعات و.... از این جمله اند.

شکل دیگر آموزش های غیرمسـتقیم در محیط های تاثیرگذار اتفاق می افتد. محیط هایی مثل محافل خانوادگی سالم، مساجد و تکایا، حرم های مطهر

معصومین (علیهم السلام) قبرستان ها و.... هر یک کارکرد ویژه ای در تزریق ارزش های مختلف به متربّی، دارند و می توانند به طور غیرمستقیم بینش هایی را به وی منتقل کنند. مثلاً متربّی در محیط خانوادگی سالم آداب برخورد با بزرگترها را از سیره ی غالب خانوادگی می آموزد. در محیط مسجد آداب مقدمات و تعقیبات نماز را از سیره ی مربّی اش فرا می گیرد. در حریم معصوم با ادب حضور نزد مولا آشنا می شود و....

نکته ی دوم: لزوماً گذر از احساس به ادراک

لازم است که در فرایند اعطای بینش، وارد حوزه ی ادراکی متربّی شویم. به همین خاطر باید کوشید که ملاک ارزش یا ضدارزش بودن یک رفتار، «خوب یا بد بودن» آن باشد نه «خوشایند یا بدآیند بودن» آن. برای تقریب به ذهن مثالی می زنیم. فرض کنید می خواهیم به کودک، لزوم احترام به حقوق دیگران را بیاموزیم. یک رویکرد این است که با او چنین گفت و گو کنیم: «آیا خوشت می آید دیگران نوبت تو را در صف رعایت نکنند؟ آیا خوشت می آید وسایلت را بدون اجازه بردارند؟ آیا دوست داری دیگران سهم غذای تو را بدون اجازه بردارند و بخورند؟» امّا رویکرد دوم این است که ابتدا حوزه ی شناخت وی را در نظر بگیریم، اگر لازم بود این حوزه را توسعه دهیمن و بعد مثلاً بپرسیم: «آیا خوب است دیگران نوبت تو را در صف رعایت نکنند؟ آیا این کار بدی نیست که وسایل دیگران را بی اجازه ی آن ها برداریم؟ آیا درست است بدون اجازه سهم غذای دیگران را برداریم؟ و...»

در فرایند اعطای بینش نباید اصل را بر رویکرد اوّل گذاشت. اصالت بخشیدن به رویکرد اوّل سبب می شود متربّی ملاک «خوب بودن» یک رفتار را «خوشایند» بودن آن بداند و ملاک بد بودن یک رفتار را «بدآیند» بودن آن تلقی کند. زیان این تلقی آن است که وقتی ارزش واقعی، خوشایند او نبود نمی توان برای او میان حوزه ی «ارزش بودن» و «خوشایند نبودن» تفکیک کرد. از آن طرف وقتی ضدارزش خوشایندی پیش آمد نمی توان به او فهماند که «این ضدارزش، امری زشت است؛ هر چند نفس انسان به آن تمایل شدید داشته باشد.»

۲-۲) رکن دوم: عاطفه و احساس

ارتباط عاطفی میان مربّی و متربّی، یکی از ارکان نقش آفرین در فرایند فضاسازی است. محبت دو طرفه میان این دو عنصر تربیت، باعث می شود تاثیر پذیری متربّی و تاثیرگذاری مربّی زمینه های بسیار مناسب بیابد. با بهره گیری از این رابطه ی عاطفی می توان به راه کارهای تربیتی، تاثیری دو چندان بخشید. درباره ی این رابطه ی عاطفی توجّه به نکات ذیل لازم است:

نکته ی اوّل: تاثیرگذاری ارزشی در بستر رابطه ی عاطفی

وقتی متربّی شیفته ی مربّی خود شد، شیفته ی عقاید وی نیز می شود. به اخلاق وی نیز علاقه پیدا می کند. ارزش های مربّی تبدیل به ارزش های متربّی می شوند. کار به جایی می رسد که حتی متربّی طرز لباس پوشیدن، حرف زدن، راه رفتن، غذا خوردن و... خود را شبیه مربّی اش می کند. متربّی، مربّی خود را الگو قرار می دهد. هر چه علاقه ی متربّی به مربّی بیشتر باشد الگوبرداری وی از مربّی وسیع تر و عمیق تر می گردد.

علامه و روزبه - این مربّیان بی نظیر علوی - به خوبی بر این نکته واقف بودند. روزبه وارسته می فرمود: «بچه ها آن می شوند که تو هستی، شما هر کار بکنی آنها همان کار را می کنند. راست بگویی، راستگو می شوند. دروغ بگویی، دروغگو می شوند. کار صحیح انجام بدهی کار صحیح انجام می دهند. هر کاری بکنی، الگو هستی و بچه ها آن را یاد می گیرند و همان را پس می دهند».(۱)

علامه به این حقیقت دست یافته بود که «رابطه ی معلّم و شاگرد تشعشع روحی است: «التّلمیذُ سرُّ استاذِه» یعنی باطن معلّم در شاگرد جلوه گر می شود و تمام خصوصیات روانی معلّم به طور ناخودآگاه در شاگرد منعکس است»(۲) و شاهد می آورد که «تشعشع روح علمی و الهی مرحوم روزبه، این افراد بزرگوار را تربیت کرده است».(۳)

۱- روایت استاد/۲۷۶.

۲- یادنامه استاد علّامه کرباسچیان/۳۵.

۳- همان.

روزبه که خود تندیس اخلاص و آزادگی بود به این جنبه توجّه کافی داشت. به طور مثال به ساده پوشی ایشان اعتراض شده بود که «این کفش و لباس مناسب شان شما نیست» ایشان در پاسخ فرموده بودند: «شما خیال می کنید من از تهیه یک دست لباس نو عاجزم؟ نه چنین نیست بلکه منش و روش من به عنوان رئیس دبیرستان، باید الگوی دانش آموزان باشد تا مثل بعضی آموزشگاهها در شیک پوشی مسابقه نگذارند»(۱) با وجود چنین زاهد بی ریایی در مدرسه، کاری ساده بود که علوی به ساده پوشی متربّیان در محیط مدرسه و حتی خارج آن تاکید کند و این گونه آنها را نسبت به بسیاری آفت های نفسانی بیمه نماید.

نه تنها روزبه و علامه، خود به این دقایق توجّه داشتند بلکه در انتخاب معلّمان نیز بر این نکته ها دقّت می نمودند. لذا تاکید داشتند که «افرادی باید به عنوان معلّم انتخاب شوند که نه فقط علم بلکه عمل هم داشته باشند. یعنی قیافه اش، لباسش و حرفش الگو باشد. هیچ وقت عصبانی نشود. سعه ی صدر و ظرفیت داشته باشد و....».(۲)

الگوسازی، مسأله ای ظریف در فرایند تربیت است. همان طور که یک الگو می تواند تاثیرهای مثبت ژرف بگذارد ممکن است اثرات منفی هم داشته باشد. به قول علامه ی بصیر: «مثل معلّم مدرسه ای که به نام دین تاسیس شده است مثل کسی است که روپوش سفید پوشیده است که اگر یک خال سیاه در آن باشد خود را نشان می دهد امّا کسی که روپوش سیاه دارد لکه های سیاه – هر قدر در آن باشد – معلوم نمی شود».(۳)

روی همین اصل، علّامه تیزبینانه حرکات و سکنات معلّمان را زیر نظر داشت. اینم گونه شگفت نیست بشنویم علّامه معلّمش را بازخواست کند که چرا با دوست خود در کنار سینما قرار گذاشته است؛ با وجود آن که پای خود را هم به داخل آن نگذارده است.(۴) در یک کلام علّامه می ترسد دانش آموزی این صحنه را ببینند، توهم

۱- یادنامه استاد روزبه/۳۲.

۲- روایت استاد/۵۵.

۳- در مکتب استاد، ۲/۲۳ و ۲۴.

۴- روایت استاد / ۱۳۳.

کند که معلّمش اهل سینماست و همین را الگوی خود قرار دهد.

علاقه ی عمیق متربّی به مربّی باعث می شود «واکنش های مربّی» بسیار اثرگذار باشند. اگر متربّی بداند مربّی مورد علاقه اش نسبت به رفتاری واکنش منفی دارد نسبت به آن گرایشی احساس نمی کند. اگر رفتارش تقبیح مربّی را برانگیزد، از آن رفتار پشیمان می شود. برعکس وقتی مربّی از رفتار ارزشی وی ابراز خرسندی می کند متربّی انگیزه پیدا می کند که به آن رفتار پای بند شود و تکرارش کند.

نکته ی دوم: مربّی هشیار و دوریاز مرید پروری

البته مربّی ارزش مدار و هوشیار، متربّی را در خود متوقف نمی کند. او از علاقه ی طرفینی بهره می گیرد تا متربّی اش را به ارزش ها علاقه مند کند. در عین حال می کوشد در ذهن متربّی میان خود و ارزش ها تفکیک کند. توضیح این که ارزش ها مطلق و غیرقابل تغییرند. ارزش ها ثابت اند و ارزش بودنشان را از ارزش مداران نگرفته اند. امّا ارزش مداران مطلق نیستند. ممکن است خطا کنند یا دچار لغزش شوند. مربّی هشیار کسی است که برای شرایط بحران زمینه چینی کند. شرایط بحران وقتی رخ می دهد که به هر دلیل رابطه ی مربّی و متربّی خدشه دار شود. مربّی هنرمند ارزش ها را به گونه ای به متربّی اش معرفی می کند که حتی هنگام قطع این رابطه، ارزش ها در نظر متربّی زیر سؤال نروند.

نکته ی سوم: ظرفیت رابطه ی عاطفی برای برانگیختن احساس های کارساز

محبت و رابطه ی عاطفی دو سویه باعث می شود مربّی در برانگیختن احساس های مختلف متربّی اش توفیق پیدا کند. او می تواند از احساس ترس، ناراحتی، شادمانی، تنفر و.... بهره بگیرد و بدین وسیله ارزش ها را در وجود متربّی اش نهادینه کنهد. به طور مثال درست است که مربّی و متربّی رابطه ی عاطفی دو سویه دارند امّا در عین حال این رابطه، آمیزه ای از خوف و رجاست. اقتدار و ابهت مربّی باید همواره پایدار بماند. همین ابهت می تواند در متربّی حیا انگیزی کند. خوف محضر مربّی او را از بسیای ضد

ارزش ها دور می کند. علاوه بر این، نظارت نیرومند مربّی می تواند این احساس خوف را حتی در غیبت او نیز پایدار بدارد. به این ترتیب از احساس خوف و حیا می توان برای جانشین کردن ارزش ها، سود جست.

مثال دیگر موقعی است که مربّی احساس عزت و شخصیت متربّی اش را برانگیزد. در فضایی عاطفی، مربّی ضد ارزش های رایج در جامعه را تقبیح می کند و آن ها را پست و بی ارزش معرفی می نماید. مربّی نیرومند می تواند کاری کند که متربّی همین احساس را نسبت به ضد ارزش ها پیدا کند. به دنبال این احساس، احساس دیگری برانگیختگی است و آن این که «تقیّد به ارزش ها برای انسان عزت و شخصیت به بار می آورد». وقتی متربّی، خویش را از پستی ها منزه دید به خود می بالد و خود را عزیز می داند. «احساس عزت یک فرد ارزش مدار» در کنار «احساس تنفر از ضد ارزش ها» قرار می گیرد. این دو در کنار هم، متربّی را از غلتیدن در لجنزار ضدارزش ها محافظت می کنند. نمونه ی بارز این امر تاثیر ژرفی است که مرحوم استاد علّامه کرباسچیان (رحمه الله) در کلاس های اخلاق خود روی شاگردانش می گذاشت. دنیا و مظاهر آن را در چشم آنان چنان پست و مسخره جلوه می داد به طوری که آن ها به خاطر اهمیت ندادن به دنیا به خود می بالیدند و دنیامداران را به دیده ی حقارت و دلسوزی می نگریستند. این احساس پس از قطع ارتباط آن ها با مرحوم استاد هم ادامه می یافت.

البته، چنان که پیش از این نیز گفتیم، مربّی با رویکردی مقصودگر از عاطفه و احساس، استفاده می کند. مربّی از احساس و عاطفه ی متربّی اش بهره می گیرد تا او را به سمت تقیدهای ارزشی هدایت کند. در این فرایند مربّی توجّه دارد که ملاک ارزش یا ضد ا رزش نزد متر بی، ملاک صحیحی باشد. استفاده از عنصر احساس بدین معنا نیست که «ارزش» را مساوی «امر خوشایند» معرفی کنیم و «ضدارزش» را مساوی «امر ناخوشایند» بدانیم. به بیان دیگر توجّه داریم که متربّی بین احساس و ادراک، خلط نکند.

نکته ی چهارم: رغبت انگیزی نسبت به ارزشها

با حفظ تذکر داده شده در عنوان قبل، باید همواره کاری کنیم که تقیّد به ارزش ها مطلوب و مورد رغبت مترتّبی شود. امیرمؤمنان (علیه السلام) می فرمایند:

همانا قلب ها، میل و روی آوردن و روی گردانی دارند. پس، از جانب تمایل و روی آوردن قلب هایتان بر آن ها وارد شوید چرا که وقتی قلب، به کاری اکراه شود کور می گردد.(۱)

یا امام صادق (علیه السلام) می فرمایند:

لا تُکَرِّهُوا إلی أنفُسِکُم العِبادَةَ.(۲)

عبادت را برای خویشتن ناخوشایند نکنید.

حاصل این روایات آن نیست که انسان تعیین تکلیف خود را به نفس واگذار کند و منتظر اقبال آن بنشیند. اگر انسان بخواهد همواره پیروی خواهش دل را بکند کمتر به طرف عبادت خواهد رفت چون نفس بیشتر متمایل به تنبلی است و کمتر به سوی عبادت اقبال دارد. بر عکس، نتیجه ی روایاتی از این دست آن است که انسان برای خویش اقبال آفرینی کند و تمایل نفس را نسبت به عبادت برانگیزد. از آن سو البته نیکوست انسان زشتی ها را واقعاً زشت ببیند. جاذبه های ظاهری، اهل معرفت را نمی فریبد چون آن ها به باطن سیاه گناه آگاه اند.

۲-۳) رکن سوم: قانون و چارچوب

۲-۳-۱) قوانین و خط قرمزها

آخرین رکن، «انضباط محیط فضاسازی شده» است. بسیاری ارزش ها می توانند در قالب قوانین نوشته یا نانوشته در قالب قوانین نوشته یا نانوشته مطرح باشند. در مقابل، برخی ضد ارزش ها باید به عنوان خط قرمزها شناخته شوند و تعدی از آن ها به هیچ وجه و تحت هیچ شرایطی

۱- بحارالانوار/۶۱/۷۰.

۲- الکافی/۸۶/۲.

امکان پذیر نباشد. انسان خود را با قوانین محیطش تطبیق می دهد و تخلف از آن ها را برای خود مجاز نمی شمرد.

فرض کنیم مدرسه ای برای دانش آموزان خود لباس فرم طراحی می کند. وقتی افراد، آیین نامه ی مدرسه را می پذیرند به این معناست که همین لباس را پذیرفته اند و با این قرارداد مخالفتی ندارند. در فضای مدرسه، پای بندی به قوانینی شبیه این، کاملاً طبیعی به نظر می رسد. معلوم است که چه ساعتی زنگ تفریح می خورد، چه ساعتی دانش آموزان باید به کلاس بروند، چه ساعتی مدرسه تعطیل می شود و.... پای بندی به این قوانین برای اکثر دانش آموزان دشواری ندارد. آن ها به هیچ وجه فکر به چالش کشیدن این قوانین را نمی کنند و پیش خود، سر باز زدن از آن را امکان ناپذیر می دانند. بدون این که با کسی درگیر شوند به طور عادی و طبیعی، مطابق قوانین مدرسه عمل می کنند.

یکی از ارکان مهمّ فضاسازی این است که قوانین ارزشی، بر محیط حاکم باشد. محیط فضاسازی شده، دارای خط قرمزهایی است. متربّیان می دانند و پذیرفته اند که عبور از آن ها ممکن نیست. البته توجّه داریم که رکن رابطه ی عاطفی نیز در بستر این قوانین جاری است. چنان نیست که محیط غالب ارزشی یک محیط خشک پادگانی باشد و هیچ گونه انعطافی را برنتابد. امّا «انعطاف پذیری» مربّی بدان معنا نیست که متربّی بتواند او را به گذر از هر مرزی وادارد. برخی مرزها تخلف ناپذیرند و برخی حدود به هیچ وجه شکسته نمی شوند. متربّی در محدوده ی خاصی از مربّی انعطاف می بیند امّا در برخی موارد به طور طبیعی می پذیرد که زیر پا نهادن حد و مرزها ممکن نیست و پذیرش این «امکان ناپذیری» نیز چندان برای وی دشوار نیست.

به عنوان مثال می توان از برخی خط قرمزهای خانواده های متدین نام برد. مثلاً یک خانواده ی ارزش مدار حاضر نیست متربّی خود رتا به سینما ببرد. محیط سینما، عاری از صیانت است؛ هم به لحاظ افرادی که معمولاً در آن حاضر می شوند و هم به لحاظ نوع فیلم ها و موسیقی فیلم هایی که در زمانه ی ما باب شده است. متربّی در محیط چنین خانواده ای، می داند که رفتن به سینما یک خط قرمز است. مربّی مهربان

و محبوب با وی مرتبط است، با هم به تفریح می روند، با هم محیط های مفرح را تجربه می کنند، متربّی خواسته های مطلوب خود در خوراک و پوشاک را از سوی مربّی برآورده می بیند. امّا می داند اگر تقاضای رفتن به سینما را داشته باشد قطعاً با پاسخ منفی مواجه می شود.

مثال دیگر قانون نانوشته ای است که خانواده های اصیل هنوز درباره ی دخترانشان رعایت می کنند. از قدیم رسم بر آن بود که دختران بالغ تا به خانه ی شوهر نرفته اند دست به آرایش مو و صورت خود نبرند. این مساله باعث می شد که حیای آن ها در محیط جامعه حفظ شود و کمتر به سوی خودآرایی و جلوه فروشی برای نامحرمان بروند. این قانون در اکثر خانواده های متدین رعایت می شد و دختران از رعایت آن به هیچ وجه احساس عذاب نمی کردند.

این گونه خط قرمزها هم به نفع صیانت متربّی است و هم به طور طبیعی به صورت روالی عادی محترم شمرده می شود. وقتی متربّی سال ها در چارچوب چنین قانونمی بار بیاید شکستن آن برایش دشوار خواهد بود. یلگی و رهایی به نفع متربّی نیست. بی ضابطه و قاعده بودن محیط تربیتی یک ضدتربیت است. منضبط بارآمدن متربّی می تواند زمینه ی مناسبی برای تقیّد او به ارزش ها فراهم کند.

قوانین تعریف شده در دو شکل بایدها و نبایدها بروز می کنند: «رفتارهایی که باید به آن ها پای بند بود» و «رفتارهایی که نباید به آن ها اقدام کرد». مهمّ این است که متربّی خود را کاملاً آزاد نبیند. نپندارد که «هر کاری را می تواند انجام دهد و در هیچ عرصه ای هیچ مانعی سر راهش نیست». چارچوب ها و قوانین محیط، نظم بیرونی را به درون او نیز راه می دهد و این گونه متربّی در سایر محیط ها، «قوانین درونی شده» را خود رعایت می کند.

باز هم تاکید می کنیم که قانون های محیط غالب ارزشی در یک فضای محبت آمیز وضع و ارائه می شوند به طوری که پذیرش آن ها برای متربّی سخت نیست و به طور طبیعی به آن ها تن می دهد یعنی کمتر هوس «به چالش کشیدن این قوانین» را می کند. اگر روزی متربّی خواست این قوانین را به چالش بکشد باید مربّی محکم سر جایش

بایستد و به هیچ وجه حاضر نشود از خط قرمزهایش عقب نشینی کند. شاید حتی لازم باشدذ مربّی در مواردی شدت عمل هم به خرج بدهد، تندی هم بکند، تنبیه هم انجام دهد. مهمّ این است که متربّی به صلب بودن این قانون ایمان بیاورد و بفهمد که ساختار شکنی از قوانین ارزشی، ممکمن نیست یا بسیار هزینه زاست. این رویکرد به نفع خود متربّی است. ممکن است در هنگامی که متربّی تقاضای ضد ارزشی دارد از قبح تقاضای خود باخبر نشود ولی بعدها از عقلانیتش رشد کند. چه بسا ممنون مربّی اش هم باشد که چنین قوانینی را با استواری در برابر وی پاس داشت.

۲-۳-۲) اصل «حفظ ارتباط» در کنار «رعایت ظرفیت روحی متربّی»

در بحث «قوانین حاکم در فضای مثبت» باید به دو نکته ی مهمّ توجّه داشت:

الف) حفظ رابطه ی مؤثر میان مربّی و متربّی، یک اصل مسلم تربیتی است. این ارتباط به هیچ وجه نباید بریده شود چون باعث نقض غرض و انهدام فرایند تربیت است. البته روش هایی مثل قهر یا تندی یا تنبیه ممکن است این رابطه را کم رنگ کنند. امّا باید توجّه داشت که به هیچ قیمت نباید به «بریدن» متربّی از مربّی منجر شوند. ممکن است ریسمان لاین رابطه نازک شود امّا هرگز نباید بریده گردد. پس به کارگیری این گونه روش ها باید با ملاحظه ی اصل فوق باشد. پافشاری بیش از حد بر قوانین وضع شده، بد ون در نظر گرفتن عواقب آن، ممکن است خطرآفرین باشد.(۱)

ب) به همین خاطر در فرایند تحکیم چارچوب ها و قوانین، باید به «ظرفیت روحی متربّی» توجّه کرد. برخی متربّیان روحیه ی شکننده ای دارند. برخی دیگر کاملاً انعطاف پذیرند و خود را با هر شرایطی وفق می دهند. با این دسته از متربّیان می توان محکم برخورد کرد و سفت و سخت بر سر قوانین ایستاد. در مورد این گروه قطعاً خطر بریدن از مربّی وجود ندارد یا دست کم احتمال آن بسیار کم است. امّا دسته ی اوّل افرادی حساس و شکننده هستند. برخورد محکم و خشک با آن ها باعث می شود به کنج انزوا بروند یا حتی حاضر نشوند در محیط فیزیکی همراه متربّی باقی بمانند.

۱- در بخش سوم کتاب، اصل حفظ ارتباط بین مربّی و متربّی بیشتر توضیح داده شده است.

برخوردهای انعطاف ناپذیر با چنین متربّیانی هزینه ی هنگفتی دارد و آن «قطع رابطه ی مربّی و متربّی» است. با این تفاصیل در وضع و اعمال قوانین همواره ملاحظه ی جوانب و ظرایف تربیتی، امری ضروری است.

مرحوم استاد روزبه همواره در چشم متربّیانش به عنوان یک مربّی قانون مند مطرح بود. امّا در عین حال به این نکته ی ظریف آگاهی داشت که ارتباط عاطفی و تربیتی اش با متربّی قطع نگردد. یکی از شاگردان ایشان می نویسد:

پیگیری و سخت گیری مرحوم روزبه در موارد رفتار ناپسند خصوصاً نسبت به بی نظمی و کاهلی چنان بود که در سالهای نخست، روزگار را بر دانش آموزان متخلف تنگ می نمود به طوری که با او مخالف می شدند امّا رفته رفته به نسبتی که به نظم می آمدند با او رابطه ی عاطفی بهتر می یابتند. در سالهای نهایی دبیرستان، رابطه ی دوستی به ارادت تبدیل می شد و به مروز عمیق و عمیق تر می گردید.(۱)

این گزارش نشان می دهد مرحوم استاد روزبه با وجود روحیه ی قانونگزاری خود، از برقراری ارتباط مؤثر با متربّیانش غفلت نمی کرده است. نه تنها آنها را از خود روی گردان نمی نموده بلکه به تدریج حس احترام و ارادت آنها را برمی انگیخته است.

۳) نمونه هایی از فضاسازی در دو بعد اعتقادی و رفتاری

اشاره

برای آن که راهبرد فضاسازی و تاثیرگذاری ارکان آن بهتر دریافت شود در دو بعد اعتقادی و رفتاریم، مثال هایی را مطرح می کنیم:

۳–۱) بعد اعتقادی

محبت اهل بیت (علیهم السلام) یکی از استوانه های مهمّ دین ورزی ماست. برای هر شیعه ای مهمّ است که فرزندان و نسلش دل بسته ی اهل بیت (علیهم السلام) باشند چون شیعه، محبت به اهل بیت (علیهم السلام) و بغض دشمنانش را اصل و روح ایمان می شناسد. از دیر زمان

۱– یادنامه ی استاد روزبه /۸۷.

خانواده های شیعه به طور طبیعی رویکرد فضاسازی را برای این منظور به کار می برده اند و می برند. کام نوزاد خود را در بدو تولد با تربت حضرت سیّدالشهداء (علیه السلام) برمی داشتند. کودکان شیرخواره را، با وجود دشواری، همراه خود به روضه ها و مراسم توسل می بردند و حتی در خانه ی خود این مراسم را برگزار می نمودند. کودکان خود را به زیارت حرم های معصومین (علیهم السلام) می بردند و خاطره های خوش از سفر زیارتی را به کام آن ها می گذاشتند. روح توسل به اهل بیت (علیهم السلام) را در فرزند خود زنداه می کردند. به مناسبت های میلاد اهل بیت (علیهم السلام) عیدی می داند، شیرینی و شکلات پخش می کردند، فضای شاد ایجاد می نمودند. در شهادت ها سیاه می پوشیدند و به فرزندان خود سیاه می پوشاندند. اگر روز عاشورا گل به سر می زدند بخشی از آن گل را به سر فرزند خود می مالیدند و....

امروز همان شیوه های فضاسازی برای مربّیان قابل پی گیری است. نوزادان، کودکان و نوجوانان را می توان به راحتی تحت تاثیر اینم گونه فضاها قرار داد. به خصوص امروز با پیشرفت رسانه ها می توان بر غنای این فضاها افزود. اشعار کودکانه در وصف اهل بییت (علیهم السلام) یا در شرح معارف شیعی را می توان به کودکان کم سن و سال هم آموخت. سرودها و نغمه های مشروع را می توان در فضای خانه طنین انداز کرد. فیلم ها و نمایش های تاثیرگذار را می توان برای کودک و نوجوان نشان داد. مناقب و مصائب اهل بیت (علیهم السلام) را می توان در قالب های کودکانه و ظریف برای فرزندان قصه گویی کرد و....

این راه کارهای مختلف فضایی می سازد و بذر محبت اهل بیت (علیهم السلام) را در دل فرزند می کارد. بلکه بهتر است بگوییم آن محبت فطری و الهی را توسعه می بخشد و بیشتر به بار می نشاند. هر چه این فضاها غنی تر و حاکم تر باشند محبت به اهل بیت (علیهِم السَلامُ) عمیق تر می شود.

آن چه گفتیم مربوط به جنبه ی احساسی و عاطفی بود. محبت به اهل بیت (علیهِم السَلامُ) و مظاهر آن می توانند در کنار بعد احساسی، شکل قانون هم پیدا کنند. مثلاً مربّی هوشیار کاری می کند که متربّی پس از شنیدن نام رسول اکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) حتماً مقید به صلوات باشد،

پس از شـنیدن نام معصومین مقید به گفتن «علیه السـلام» باشد، پس از آن خنک خوردن حتماً «سـلام بر حسین (علیه السلام)» بگویـد و پس از شـنیدن لقب «قـائم» (علیه السـلام) از جـای برخیزد. می توان به متربّی فهمانـد که مثلاً ـ قـانون است که پس از شنیـدن نـام دشـمنان اهـل بیت (علیهم السـلام) آن هـا را لعن می کننـد، قـانون خـانواده است که در ایام محرم و صـفر مراسـم شادمانی ندارنـد یا قانون است که وقتی عیـد نوروز با محرم و صـفر منطبق می شود کسـی به عید دیدنی نرود و عیدی ندهد و عیدی نگیرد....

این قوانین می تواننـد در فضـایی کاملاً ـ محبت آمیز و به طور طبیعی آموزش داده شونـد. لاـزمه ی «قانون» بودن چیزی، اعمال تحمیلی و خشونت آمیز آن نیست

بعد سوم، بعد معرفتی است. در فضای احساسـی معمولاً آموزش ها شـکل غیرمسـتقیم دارند. البته این آموزش های غیرمسـتقیم آرام آرام باید شـکل مستقیم نیز پیدا کند تا جنبه ی معرفتی و بینشی متربّیان تقویت شود. در همین راستا مطالعه ی کتاب های مختلف داسـتانی پیرامون اهل بیت (علیهم السـلام)، توصـیه می شود. با پیشـرفت متربّیان و توسـعه ی ادراک آن ها می توان به رویکردهـای عمیق تر در جلسـات دینی و اعتقادی روی آورد و حقانیت اهل بیت (علیهم السـلام) را با اسـتدلال های قابل فهم برای آن ها تبیین کرد. در وهله ی بعـد حتی می توان به رویکردهای تطبیقی روی آورد. می توان آن ها را با عقاید مخالفان و معانـدان آشـنا کرد و پاسـخ شـبهات را نیز به آن هـا آموخت. این آموزش ها باعث تقویت و تثبیت معرفت متربّیان به اهل بیت (علیهم السلام) می شود؛ نیز آن ها را در برابر آسیب ها مقاوم می کند.

۳–۲) بعد رفتاری

مثال اوّل آدابی است که در کلام و گفتار رعایت می کنیم. در برخی خانواده های مؤدب، پدر و مادر تقیّد دارند فرزندشان را با پیشونـد آیا یا خانم صـدا کنند. خود والدین نیز یکدیگر را با همین پسوندها صدا می زنند یا در جملات، خطاب به یکدیگر از ضـمیر جمع اسـتفاده می کننـد. در این خانواده ها به کار بردن برخی الفاظ مخالف شان فرد دانسـته می شود. به زبان راندن آن ها کاری بسیار دشوار است و به قول معروف زبان کسی به گفتن آن نمی چرخد.

همین رویکرد در مدرسه ی علوی نیز به کار گرفته می شد. از همان سال های ابتدایی وقتی معلم و مربّی می خواست کودکی را صدا بزند از پسوند «آقا» استفاده می کرد. معلّم ها مقید بودند، ولو در اوج عصبانیت، از الفاظ رکیک استفاده نکنند. علّامه (رحمه الله) محیطی آکنده از احترام متقابل و وقار و سنگینی را سامان داده بود. در چنین محیطی بچه ها حرمت یکدیگر را نگه می داشتند. کمتر دیده می شد که - حتی در مشاجره های لفظی - لفظ نامناسب و غیر مؤدبانه ای استفاده شود. این ثمره های تربیتی حاصل فضاسازی و قانون گذاری بود. البته متربّیان در سنین راهنمایی و دبیرستان به درک عمیقی نسبت به ضرورت رعایت این آداب دست می یافتند. اینان حتی اگر در محیط بی ادبان قرار می گرفتند دست از آداب خود نمی کشیدند چون از سویی عقلانیت آن ها حوزه ی شناختی شان را تقویت کرده بود و از سویی با آموختن استدلال و تفکر می توانستند گزینه های متناقض را طرد کنند.

البته آموزش این گونه آداب وقتی ثمر می داد که صیانت ورزی خانواده ها نیز برقرار باشد. غالب خانواده های علوی بر گروه معاشران و دوستان فرزندشان دقّت می کردند. اجازه نمی دادند فرزندشان با هر کسی رفت و آمد کند چون افراد نامؤدب را برای نهادینه ساختن آداب خود مضر می دانستند.

مثال دوم را نیز براساس سیره ی تربیتی مرحوم استاد علّامه (رحمه الله) مطرح می کنیم. همه ی دانش آموختگان مکتب این خبیر بصیر به یاد می آورند که چه تاکید اکیدی بر مساله ی حق الناس داشت. کلاس های پرحرارت اخلاق او حوزه ی نظری این تقیّد اخلاقی را فراهم می کرد. در این کلاس ها هم از احساس بهره می گرفت، هم اعطای معرفت می کرد و هم قانون های نانوشته را تبیین می نمود. طوری زشتی نقض حق الناس را بیان می کرد که به راستی انسان از ضایع کردن حق مردم وحشت می کرد. از آن سو داستان های گوناگونی از بقای روح تعریف می کرد و وزر و وبال حق مردم را ماندنی و غیرقابل گذشت توصیف می نمود. شواهد متعدد تاریخی و روایی می آورد. طوری که انسان پامال کردن حق مردم را امری بس فاجعه انگیز می شناخت. طوری فضاسازی می کرد که فکر می کرد اگر حقی از دیگران ضایع کنی به یقین جایت تا ابد در قعر

جهنم است. این «احساس ترس» حاصل معرفتی بود که به دانش آموزان انتقال می داد.

ایشان در مبحث حق الناس اوّلاً ـ معتقد بود که باید «خلاف بودن و حرام بودن» تضییع حق مردم را به متربّی آموخت سپس تاکید می کرد که: «هم چنین باید دزدی را از راه نمایش و داستان زشت و منکر جلوه داد تا بچه ها نسبت به آن حال تنفر داشته باشند».(۱) سپس بحث خود را چنین جمع بندی می کرد: «در این مسأله باید هم از بعد شناختی و هم از بعد عاطفی کار شود تا دانش آموز به امانتداری متخلق گردد»(۲) نکته ی جالب توجّه این بود که علّامه در این وادی نیز از تاثیر الگوسازی برای دانش آموزان غفلت نمی ورزید:

از طرف دیگر معلّمان باید روی مساله ی حق الناس حساس باشند؛ چون عمل و قول معلّم برای دانش آموزان الگوست؛ مثلاً معلّمی که از مداد دانش آموزان بدون اجازه ی آنها حتی برای امور کلاس و مدرسه استفاده نمی کند، شاگردانش حق الناس را بیشتر رعایت می کنند.(۳)

علامه عملاً چنین الگویی را در مدرسه در منظر و مرآی متربّیانش گذارده بود؛ آن جا که پروا پیشه ی پارسایی چون روزبه را به کار معلّمی و مدیریت دبیرستان علوی گمارده بود. خود او درباره ی سیره ی مرحوم روزبه چنین گزارش می کرد:

مرحوم روزبه به بچه ها در آخر سال گفته بود که یک ساعت فیزیک به شما مدیون ام و باید جبران کنم! بچه ها گفتند: آقا، ما امتحان این درس را هم دادیم! فرمود: بعضی روزها چند دقیقه دیرتر به کلاس آمده ام و در این ورقه نوشته ام. جمع این ها یک ساعت می شود و باید ادای دین کنم! روزبه به معاد معتقد بود و در وصیت نامه ی چند خطی خود نوشته بود: مبلغ ۱۵۰ تومان (تک تومانی) بابت چای و شربت میهمان های شخصی من به مدرسه بپردازید!(۴)

۱- توصیه های استاد/۵۵.

۲- همان.

۳- همان/۵۶.

۴- همان/۷۱.

جالب است که علّامه تاثیرگذاری آموزه های خود در این زمینه را عملاً ـ می آزمود. در عین آموختن این رویکرد ارزشی، محیط مدرسه ی علوی محیطی آکنده از اعتماد بود. لازم نبود بچه ها لباس ها و کیف های خود را دائماً مواظبت کنند. در محیط مدرسه گاه کیف یا لباسی ساعت ها یا حتی روزها گوشه ای می ماند. امّا کسی سراغ آن نمی رفت و به آن دست نمی زد. گزارش خود مرحوم علّامه از موفقیت این رویکرد خواندنی است:

آقای نادر، دبیر هندسه ی دبیرستان علوی بود. ایشان می گفت: یک روز خودکار طلای خود را روی میز معلّم جا گذاشتم. با خود گفتم: خودکار از دستم رفت! هفته بعد - که به مدرسه آمدم - با تعجب دیدم خودکار روی میز است! از بچه ها پرسیدم: چه طور این را کسی برنداشت! گفتند: مال ما نبود. گفتم: خوب؛ برمی داشتید تا به صاحبش برسانید. گفتند: اگر دست می زدیم، ضامن می سدیم تا به صاحبش برسانیم. آقای نادر می افزود: به شاگردان یکی از مدارس معروف تهران گفتم: دانش آموزان علوی این طورند؛ ولی در این جا - تا من رو برمی گردانم - خودکار یک ریالی را می دزدید!(۱)

این قانون مدرسه بود که کسی حق ندارد به وسایل دیگران بی اجازه دست ببرد. از سوی دیگر اعتماد غالب در مدرسه باعث می شد همه با طیب خاطر و به طور عادی به این قانون عمل کنند. نکته ی جالبی که در حکایت فوق مشاهده می شود آگاهی دانش آموزان از احکام شرعی برخورد با اموال دیگران است. این نشان می دهد که بعد اعطای بینش به خوبی تعمیق و روی آن کار شده بوده است.

نتیجه این فضاسازی چند بعدی، آن بود که اغلب فارغ التحصیلان علوی دانش آموختگانی پاک دست و امین بودند. افراد مختلف در محیط های کاری مختلف در این وجه مشترک بودند که دستشان هرگز خطا نمی رفت؛ ولو در معرض جذابیت های مختلف مالی قرار می گرفتند.

۱- توصیه های استاد/۱۷۷.

فصل اوّل: ده روش نخست

مقدمه

الف) براساس راهبرد فضاسازی می توان شیوه های متنوع و متعددی را سامان داد. پی گیری این شیوه ها مربّیان را یاری می دهد تا فرایند نهادینه سازی ارزش ها را عمیق و توسعه ببخشند.

ب) پیشتر به تفصیل در این باره سخن رفت که راهبرد «صیانت»، شرط اصلی و اساسی تحقّق و پیشرفت «راهبرد فضاسازی» است. این دو به منزله ی دو بال مربّی عمل می کنند و هیچ یک مستقل از دیگری تاثیرگذار نیستند. تاثیری که از این دو راهبرد توقع داریم همان نهادینه شدن ارزش هاست که تعریف و هدف تربیت به حساب می آید.

حال سخن در این است که برخی روش های صیانتی کارکردی دوگانه دارند. این روش ها از سویی به صیانت متربّی یاری می رسانند و می تواند مربّی را در جهت نظارت بر متربّی توانمند کنند. امّا از سوی دیگر این روش ها می توانند به تعمیق اثرگذاری فضاسازی مدد برسانند. این روش ها عبارت اند از «جایگزین سازی»، «همدلی و هم زبانی»، «وقت گذاری ویژه»، «مصاحبت و نظارت»، «ابهت و حرمت». چهار روش اخیر تحت عنوان «مهارت ارتباط مؤثر مربّی با متربّی» قابل ارائه هستند.

۱) جایگزین سازی اشتغالات مثبت

۱-۱) بی کاری و به خطر افتادن صیانت

«بی کاری و فراغت بیش از حد» به ضرر صیانت است. رهایی از اشتغالات باعث روی آوردن به امور بیهوده می گردد. این امور بیهوده به سرعت می توانند شکل یک ضد ارزش را پیدا کنند. چه بسا به این خاطر فرموده اند که:

إنَّ اللهَ یُبغِضُ العَبدَ النَّوّامَ الفارغَ.(۱)

خداوند بنده ی پرخواب و بی کار را دشمن می دارد.

در بستر پرخوابی و بی کاری، خواهش های نفسانی، انسان را مدیریت می کند و صیانت را مخدوش می نماید. برای رهایی از این آفت باید برای اوقات بی کاری و فراغت متربّی برنامه ریزی کرد. در این اوقات می توان برنامه های ورزشی، تفریحی، فرهنگی، مهارتی و علمی را پیش بینی نمود که هر یک کارکرد ویژه ی خود را دارند.

مرحوم استاد علّامه به این نکته ی مهمّ تربیتی آگاه بود. به عنوان یک اصل کلی معتقد بود: «انرژی بچه ها باید در مدرسه و اردو صرف شود تا به مسائل انحرافی مبتلا نشوند».(۲) از دیدگاه ایشان «کار و ورزش و علم، اشتغال مفیدی است که در کنار توجّه به نوع غذا، مانع ابتلای جوانان به انحراف می شود.»(۳)

او می دانست که بی کاری به حال صیانت متربّی مضر است لذا هشدار می داد:

در سابق این گونه وسایلی که تصاویر نامناسبی را علناً به جوانها نشان بدهد وجود نداشت امروز که این مسائل در جامعه ما آمده چه باید کرد؟ جوان در سن بلوغ یک پارچه انرژی است و اگر محیط مناسبی نداشته باشد که به وسیله ی ورزش و شنا، انرژی خود را صرف کند آلوده می شود.(۴)

۱- الکافی/۵/۸۴.

۲- روایت استاد/۲۸۲.

۳- توصیه های استاد/۱۷۳.

۴- در مکتب استاد/۹/۴۲ و ۴۳.

این مساله در تابستان که وقت فراغت دانش آموزان است حساسیت بیشتری می یابد. ایشان والدین دانش آموزان را حساس می کرد که «بی کاری بچه ها را فاسد می کند.... نفس بی کاری فساد آفرین است.» و بعد نمونه می اورد که دانش آموزی به صراحت گفته در موقع درس و مدرسه، توان نگه داری خود از آلودگی را دارم چون مشغولم. امّا در تابستان «نمی توانم خودداری کنم.»(۱)

همین بینش سبب شد علّامه آگاه، طرح اردوهای تابستانی را به اجرا درآورد و این گونه از فرصت تابستانه ی متربّیانش آفت زدایی کند. او این آفت زدایی را کاری صحیح و اساسی ارزیابی می کرد:

مطلب خیلی حساس و خطرناک است. بعضی تصور می کنند که با موعظه و نصیحت کار درست می شود... مسائل جنسی نصیحت پذیر نیست، با غریزه نمی شود شوخی کرد باید از راه صحیح و اساسی وارد شد.(۲)

۱-۲) اشتغال مثبت و فضاسازی

برخی از اشتغالات نسبت به ارزش ها خنثی هستند و البته از دید ارزش ها مباح به حساب می آیند. مثلاً آموختن ریاضی و فیزیک توسط متربّی، ظاهراً ارتباطی با ارزش ها پیدا نمی کند.

اما در برخی موارد یک اشتغال مثبت، خود نوعی فضاسازی برای تعمیق ارزش ها را سامان می دهد.

به طور مثال در مسابقه ی ورزشی میان دو تیم، گاه اختلافاتی بروز می کند. به خاطر رقابتی که میان دو گروه برقرار است هر یک می خواهند از زیان خود جلوگیری کنند. یکی از ارزش هایی که می توان در بستر مسابقه و بازی، آموزش داد تقیّد به اصل «عدالت و انصاف» است. اصل دیگر این است که «گذشت و چشم پوشی» را در بازی به متربّیان آموزش دهیم. گروهی را در نظر بگیرید که با وجود حق داشتن، از حق خود

۱- در محضر استاد/۴۶/۷.

۲- همان/۴۸.

می گـذرد و موقعیت مناسب را به گروه دیگر واگـذار می کنـد. این جا ارزش عفو و گذشت به طور غیرمسـتقیم آموزش داده می شود. مربّی نیز می تواند از فرصت بهره بگیرد و کسانی که به این اخلاق نیکو پای بند هستند را تشویق کند.

«فرو خوردن خشم» اصـل دیگری است که در یـک مسابقه ی ورزشـی قابل آموختن است. ممکن است یکی از دو رقیب خود را محق بدانـد و احسـاس کنـد که داور بـازی حق او را ضـایع کرده است. حتی ممکن است به خـاطر شـکست خود ناراحت و عصـبانی باشـد. در ایـن حـالت می تـوان به طـور مسـتقیم یـا غیرمسـتقیم به او آمـوخت که بایـد خشـمش را فرو خـورد. نبـاید عصبانیتش را ظاهر کند. نباید در برخورد با حریف پیروز، الفاظ تحریک کننده و رکیک به کار ببرد و...

به هر طریق یک برنامه ی ورزشـی می تواند بستری برای آموزش ارزش ها باشد. مهمّ این است که مثلاً در مسابقه ی ورزشـی فرد دقیقـاً در موقعیت قرار می گیرد. یک وقت هست که عفو و گـذشت را در کلاس درس آموزش می دهیم و فرد نیز ارزش بودن آن را تصـدیق می کنـد. امّا گاه متربّی در موقعیت واقعی قرار می گیرد و خودش در این زمینه نقش آفرین است. در این حالت تاثیرگذاری آموزش بیشتر است چون فرد در متن یک مساله قرار دارد و می توان آموزش آن ارزش را عملیاتی کرد.

بستر دیگر اشتغالات، آن هایی هستند که خود به عنوان یک ارزش به حساب می آیند. به عنوان مثال بارز این گونه فعالیت ها می توان به فعالیت متربّیان در مراسم مـذهبی (مثل محرم یا نیمه ی شـعبان) اشاره کرد. یکی از اشـتغالات مثبت همین است که متربّی را در آماده سازی یک مراسم مذهبی به کار بگیریم. هر متربّی به تناسب استعدادش می تواند گوشه ای از این بار را به دوش بگیرد. برخی به تدارکات می پردازند، برخی برنامه ریزی می کنند، برخی به ساخت دکور و سایر ملزومات می پردازند، برخی نمایش بازی می کنند، برخی متن می خوانند و سـخنرانی می کنند، برخی پول خرج می کنند و.... مایه گذاشـتن از مال و جان و استعداد در راه اهل بیت (علیهم السلام) پیوند متربّی با آن بزرگوران را بسیار قوی می کند.

این عرق ریختن ها و تلاش ها نوعی ابراز مودت است، نوعی توسل است. مربّی آگاه

در طی چنین فرایندی در موقعیت های حساس این نکته را تذکر می دهد. به علاوه ذهن و احساس متربّی را با این مساله درگیر می کند که فعالیت او به نیت خدمت گزاری است نه برای خود نشان دادن! تقویت «اخلاص» شرط اساسی در ثمربخشی این گونه فضاهاست. در چنین فضایی می توان محبت متربّی به اهل بیت (علیهم السلام) را تقویت کرد. می توان کاری کرد که او اساساً به خدمت گزاری آستان الهی اهل بیت (علیهم السلام) علاقه مند شود. این گونه چه بسا بتوان از این فضاها خدمت گزارانی را صید کرد که غلامی در درگاه اهل بیت (علیهم السلام) را به عنوان متن زندگی خود انتخاب کنند.

حاصل آن که «اشتغالات مثبت» دارای دو کارکرد مهمّ هستند. از طرفی متربّی را از بی کارگی نجات می دهند و زمینه ی نفوذ آفات را از میان می برند. از سوی دیگر تأثیرات مثبت بر متربّی می گذارند و فضای غالب ارزشی را تقویت می کنند.

۲) همدلی و هم زبانی

۲-۱) مختصات همدلی و همزبانی

ارتباط مربّی هوشیار با متربّی اش، رابطه ای صمیمی است. مربّی آگاه از دو عنصر «ابراز محبت و حسن خلق» برای تاثیرگذاری بر متربّی اش بهره می گیرد.

رابطه ای خشک و عاری از عاطفه و احساس نمی تواند اعتماد متربّی را جلب کند. ارتباط بیش از حد انتظامی و دارای چارچوب، متربّی را از فضای صیانت، زده می کند. به علاوه جو مملو از مجادله ی لفظی و لجاجت، امکان تحقّق چنین رابطه ای را منتفی می کند. نباید فضا را آن قدر تلخ کرد که متربّی آرزو داشته باشد فرصتی دست دهد تا از دست مربّی اش خلاص شود. حسن خلق مربّی در این جا عامل تعیین کننده ای است. در کنار این، ابزار محبت به متربّی - در شکل های گوناگون - می تواند مربّی را محبوب او کند.

این دو عامل (ابراز محبت و حسن خلق) راه را برای تعامل مربّی و متربّی باز می کند. در چنین فضایی، متربّی انگیزه پیدا می کند که حرف دل خود را به مربّی اش

بگوید، با او درد دل کند، از مسائل شخصی اش حرف بزند و درباره ی روابط و مشکلاتش با او مشورت کند. در یک کلام باید متربّی آغوش مربّی و باب گفت و گو با او را به روی خود باز بیند. اگر متربّی، مربّی خود را بی حوصله یا تلخ و بداخلاق ارزیابی کند به او نزدیک نمی شود و نسبت به مسائل خود آگاهش نمی کند.

در خانه ای که هر یک از اعضای خانواده پی کار خود هستند چنین رابطه ای شکل نمی گیرد. خانه نباید تبدیل به یک کاروان سرا شود که ساکنان آن فقط بر سر میز غذا همدیگر را می بینند. گاه در برخی خانه ها همین فراهم آمدن حداقلی هم دیده نمی شود؛ هر کس بدون توجّه به دیگران کار خود را می کند و هرگاه گرسنه شد به یخچال، سری می زند. ارتباط های انسانی در این گونه فضاها به حداقل می رسد. در چنین فضایی صیانت پا نمی گیرد.

۲-۲) گفتگوهای غیررسمی و نتایج صیانتی

رابطه ی عاطفی و گرم باب «گفت و گوهای غیررسمی» را باز می کند. این گفت و گوها هم از جهت صیانتی مفیدند و هم از جهت فضاسازی. از جهت صیانتی مفیدند چون مربّی را در جمع آوری اطّلاعات درباره ی متربّی یاری می دهند.

فایده ی گفت و گوهای غیررسمی این است که مربّی می تواند بدون دغدغه و با کمترین زحمت از متربّی خود اطّلاعات بگیرد. پیش از این گفته شد که صیانت یک امر نسبی است یعنی تا آن جا که می شود محیط متربّی را پاس می داریم و او را از آفات محافظت می کنیم امّا این به معنای قرنطینه کردن او نیست. متربّی گاه در محیطی که ما همراهش نیستیم با صحنه هایی برخورد می کند که مضر به صیانت اوست. ممکن است هم کلاسی، در مدرسه مطلبی به او بگوید، کتابی به او بدهد، داستان فیلمی را برای او تعریف کند و.... اگر متربّی، خود را هم زبان و همدل با مربّی اش بداند در ضمن گفت و گوها این موارد را آشکار می نماید. هر چه صمیمیت مربّی با او بیشتر باشد متربّی آسان تر و طبیعی تر اطّلاعات «آفات صیانت» خود را به او می دهد.

این صمیمیت باید همراه با اعتماد به مربّی باشد. اگر متربّی احتمال بدهد که

مربی اش او را رسوا و بی اعتبار می کند محال است چنین اطّلاعاتی به او بدهد. این اطّلاعات، مربّی هشیار را حساس می کند و آسیب پذیری صیانت را به حداقل می رساند.

شرط دیگر این اطّلاع رسانی به مربّی، «مقبولیّت» او نزد متربّی است. اگر متربّی، مربّی اش را از مرحله را ببیند اقبالی برای سخن گفتن با او پیدا نمی کند. مربّی باید به مقدار نیاز در جریان فیلم ها، رمان ها، بازی های کامپیوتری، وقایع ورزشی، فضاهای مجازی و.... باشد. هر یک از این زمینه ها می تواند صیانت را به شدت آسیب پذیر کند. بسته به علاقه ی متربّی، مربّی باید در زمینه های خاصی اطّلاعات بیشتر داشته باشد تا متربّی او را از افق خود دور نبیند. چه بسا لازم باشد مربّی بدون اطّلاع متربّی در برخی از زمینه های مذکور آموزش هم ببیند. در این صورت با کسب مقبولیّت، متربّی سفره ی دل خود را برابر او پهن می کند و با او هم زبانی می نماید.

مرحوم استاد علّامه بر عنصر مقبولیّت متربّی تاکید ویژه داشت. معتقد بود پدر تا آن جا باید نزد فرزند خود مقبول باشد که به قول معروف «اگر گفت بمیر، بمیرد»(۱) البته علّامه آگهی داشت که این مقبولیّت جز بر بستر محبت پدید نمی آید. اعتراض می کرد که:

خودخواهی و غرور و نخوت خانه های ما را به جهنمی سوزان تبدیل کرده است. می گوید: اگر انسان بخواهد با ملایمت رفتار کند بچه ها خرشان را دراز می بندند(!) و دیگر نمی شود تربیتشان کرد. اگر شما یک کتاب تربیت خوانده بودید این حرف را نمی زدید اگر بچه شما را دوست داشته باشد نمی گذارد شما ناراحت بشوید و نفس را در سینه اش حبس می کند که خوابتان ناراحت نشود.(۲)

علامه خود در ایجاد این مقبولیّت و اعتماد، به غایت موفق بود چون توانسته بود خود را در قلب متربّی اش وارد کند و با وی رفیق شود.

پس مربّی هم باید صمیمی باشد، هم مورد اعتماد متربّی قرار گیرد و هم در نگاه او

۱- در محضر استاد/۷/۴۰.

۲- همان/۳۲.

دارای مقبولیّت باشد.

البته آگاهی مربّی از زمینه های یاد شده نباید صیانت خود او را تخریب کند. مربّی مجاز نیست که برای تربیت دیگری به بی تربیتی خود دامن بزند. غرض این است که مربّی در این عرصه ها دستی بر آتش داشته باشد تا بتواند با متربّی هم پایی کند. همین که متربّی او را آگاه نسبت به مسائل و مشغولیت هایش ببیند کافی است. مهمّ این است که مربّی بتواند احساس مشارکت متربّی را برانگیزد و برای گفت وگو با خود تحریکش کند.

البته ممکن است خود متربّی برای گفت و گو پیش نیاید. مربّی زیرک با زدن یک جرقه می تواند او را به عرصه ی گفت و گو بکشد. با بیان یک لطیفه یا طرح یک احتمال (به اصطلاح یک دستی زدن) می تواند سر گفت وگو را با متربّی اش باز کند و باعث شود آن جه در چنته دارد را بیرون بریزد.

به عنوان مثال، مهمّ این است که وقتی فرزند پا به خانه می گذارد مادر یا پدر او را تحویل بگیرند و به صورت غیرمستقیم از او دریافت گزارش کنند. ایجاد یک فضای آرام و پرتفاهم می تواند متربّی را برای بیان چنین گزارشی آماده کند. وقتی دانش آموز خسته از مدرسه به خانه می آید مادر می تواند برای او عصرانه ای حاضر کند و خودش با او هم سفره شود. این هم سفرگی می تواند باب همدلی و هم زبانی را باز کند. این گونه می توان بسیاری آفات صیانت را شناسایی کرد و در جهت رفع آن ها قدم برداشت.

۲-۳) گفتگوهای غیررسمی و فضاسازی

از جهت فضاسازی نیز می توان گفتگوهای غیررسمی را بسیار مفید دانست. مربّی می تواند در این گفت و گوها تمایلات ارزشی خود را برای متربّی اش بازگو کند. می تواند چهره ی یک متربّی مطلوب را ترسیم کند و نقطه ی ایده آل خود را به او معرفی نماید در این گفت و گوهای غیررسمی، می توان هم آموزش های مستقیم را پی گرفت و هم به آموزش های غیرمستقیم پرداخت.

«آموزش مستقیم» مثل آن که مربّی آیه یا حدیثی برای متربّی اش بخواهد و تحلیل کند. شعر زیبا و آموزنده ای را برای وی بخواند. داستانی آموزنده برای وی بگوید و الگویی ارزشمند را به وی معرفی کند.

«آموزش غیرمستقیم» مثل این که مربّی با فرا رسیدن هنگام نماز، گفت و گو را قطع کند و به سراغ نماز اوّل وقت برود. ارتباط قوی میان متربّی و مربّی باعث می شود که متربّی خود به خود در پی او حرکت کند. حتی ممکن است مربّی به وی نگوید «بیا به نماز برویم» امّا همین که مربّی محبوب او چنین می کند برایش آموزنده است و او را به پی گیری شیوه ی مربّی اش می کشاند.

نمونه ی دیگر آموزش غیرمستقیم این است که در گفت و گوهای غیررسمی، روی الفاظ دقّت شود، روی شوخی ها دقّت شواد. این ها برای متربّی سازنده است. مربّی می تواند به این وسیله اصل «تفکر قبل از تکلم» را حین گفت و گو به متربّی بیاموزد. می تواند به او بیاموزد که: «نباید حرف دیگری را، در میانه ی سخنش، قطع کنیم. باید در هنگامی که با دیگری سخن می گوییم با تمام رو به او بنگریم و به سخن گفتن او احترام بگذاریم.» می توان غیرمستقیم و با پیش آمدن مورد، به متربّی یاد داد که: «اگر کلام کسی را قطع می کنیم باید از او معذرت بخواهیم». این ها همه در سیره ی یک مربّی آگاه مشاهده می شود و متربّی ناخودآگاه آن ها را یاد می گیرد.

این ها مشتی از خروار دقایق رفتاری و تربیتی است که همگی در ضمن یک گفت و گوی غیررسمی قابل انتقال می باشند و بخشی از راه کارهای فضاسازی به حساب می آیند.

۳) وقت گذاری ویژه

۳–۱) اثر وقت گذاری ویژه در فضاسازی

متربی باید حس کند برای مربّی اش مهمّ است. این امر هنگامی تحقّق می یابد که مربّی – با حفظ چارچوب ها – او را با خود به «فضاهای غیررسمی» ببرد. در این محیط ها زمینه ی تاثیرگذاری مثبت و غیرمستقیم بسیار فراهم است.

هم پـایی مربّی بـا متربّی در فضاهـای تفریحی (مثـل کوه یـا اسـتخر یـا باغ و بسـتان) ساختن چنین فضایی است، ضـمن این که صمیمیت، وابستگی دو طرف را بالا می برد.

این گونه فضاهـا بستر انتقال غیرمسـتقیم آموزه ها و شـکل دادن به سـلیقه و مـذاق متربّی است. او احساس کرده که برای مربّی اش مهمّ است، می بینـد که مربّی اش به او بهـا داده و برایش وقت گذاشـته، این گونه محبت و اعتماد جلب می شود. برقراری این رابطه ی نزدیـک بـاعث می شود او خود داوطلب گفت و گو بـا مربّی باشـد. درست است که مـا امروزه در دنیـایی آلوده زنـدگی می کنیم و آفـات صـیانت از در و دیوار می بارنـد امّـا مهمّ این است که می توانیم بـا این گونه برنـامه هـای مشترک دنیای جدیدی را برای متربّی بسازیم.

گـاه حتی ممکن است بـا متربّی در برنـامه ی مشترک مـذهبی شـرکت کنیم. به مراسم عزاداری یـا جشن های اهل بیت (علیهم السـلام) برویم. همراه متربّی به زیارت اهل قبور برویم. به زیارت اهل بیت (علیهم السـلام) مشرف شویم. با او به مسجد برویم. در این گونه فضاها ممکن است حتی گفت و گوی تربیتی خاصی هم رد و بدل نگردد امّا حضور در آن فضاها و تنفس هوای آن هـا برای مـتربّی سازنـده است. مهمّ این است که او در این فضاهـا مربّی محبـوب خـویش را در کنـار خود می بینـد، رفتـار ارزشـی او را می نگرد، ادب و مشسـی او را مشاهده می کند و شرینی یک فضای مثبت به کامش می نشیند. البته مربّی زیرک می تواند از معنویت این فضاها بهره بگیرد و با گفتن جملاتی به طور غیرمستقیم متربّی اش را آموزش دهد.

به طور مثال در فضای زیارت اهل بیت (علیهم السلام) به خوبی می توان متربّی را نسبت به معرفت امام آگاهی داد و حضور و شهود دائمی امام را به او یادآور شد. این امر به حیای او در برابر حجت خدا یاری می رساند.

در فضـای قبرسـتان می توان ایمـان او نسبت به آخرت را تقویت کرد در کنار آن می توان او را نسـبت به عـذاب های اخروی ترسانـد. نسبت به ثواب های اخروی برایش شوق ایجاد کرد و اعتقاد به بقای روح را در او نهادینه کرد. می توان در این فضـا بی ارزشی دنیا را به وی متذکر شد و روحیه ی «زهد» را در نهاد او کاشت.

در جشن ها و عزاداری های اهل بیت (علیهم السلام) می توان روحیه ی تولی و تبری را در او ایجاد کرد و بسط داد. با رفتن به مسجد می توان او را نسبت به اهمیت نماز آگاه کرد. نسبت به نوافل عاملش ساخت و اهمیت نماز جماعت را برای او جا انداخت....

این ها تنها نمونه هایی است که مربّی می تواند با بهره گیری از فضاهای مثبت تاثیرات مثبت بر متربّی بگذارد. از سوی دیگر - چنان که گفتیم - لازم نیست همه ی فضاها این گونه باشند. فضاهای ظاهراً خنثی - مثل طبیعت یا محیط های تفریحی - نیز بسترهای مناسبی هستند تا مربّی هم صمیمیت خود را با متربّی تحکیم کند و هم از آرامش و زیبایی های آن فضا برای آموزش های مختلف بهره بگیرد.

به طور مکثال وقتی مربّی با متربّی به کوه می روند، مربّی می تواند روحیه ی استقامت را در متربّی اش تقویت کند. می تواند لزوم سبک بازی در مسیر زندگی دنیوی را برای او جا بیندازد. می تواند به او مسؤولیت بدهد و از او کار بخواهد. می تواند روحیه ی کسالت و تنبلی را از او بگیرد. می تواند ارتباط مؤثر با طبیعت و کسب آرامش از آن را برای او جایگزین سرگرمی های مضر کند و....

وقت گذاری ویژه برای متربّی در خانه نیز مهمّ است. همیشه باید کارهای فرزند، اولویت والدین باشد. به طور مثال پدری را در نظر بگیرید که در منزل مشغول مطالعه است. وقتی فرزندش در درس خود مشکل پیدا می کند باید به راحتی اجازه داشته باشد که نزد پدر بیاید و سؤال خود را با او مطرح کند. هیچ گاه نباید متربّی را از خود طرد کرد یا خود را نسبت به او سرد و بی حوصله نشان داد. این هم نوعی وقت گذاری است که می تواند اعتماد و علاقه ی متربّی را به مربّی اش جلب کند.

برقرار بودن یک رابطه ی ویژه و شخصی، باعث می شود متربّی به نظر مربّی در مورد خود، بسیار اهمیت دهد. می کوشد که به وجهه اش در نزد مربّی خدشه ای وارد نشود. به همین خاطر سعی می کند ارزش های وی را فرا بگیرد و به آن ها عمل کند. باید هوشیار بود که رابطه ی خصوصی با متربّی، زمینه ی نفاق آلود شدن رفتارهای وی را فراهم نکند. اگر مربّی به هوش باشد می تواند میزان تقیّد متربّی را در حالت غیبت خود نیز حدس بزند یا می تواند در گفت و گوهای غیررسمی از او اطّلاعاتی در این زمینه

بگیرد. اگر «صیانت ورزی» و «اعطای بینش» مربّیان برای متربّیان، در خانه و مدرسه هم گام و همه جانبه باشد رفتارهای مثبت مربّی، زمینه ی رسوخ در جان متربّی را می یابند و این گونه بستر نفاق برچیده می شود.

تاکید می کنیم که این ارتباط ویژه برای متربّیان بسیار مهمّ است. حتی ممکن است برخی متربّیان دست به اعمال ضدارزشی بزنند تا توجّه مربّی را به خود جلب کنند. در چنین موقعیتی می توان تهدید را به فرصت تبدیل کرد. برقراری رابطه ی ویژه با چنین متربّی، می تواند او را به سمت ارزش ها سوق دهد. به علاوه می توان با ابراز علاقه و تبیین، کاری کرد که او از عمل نادرستش پشیمان شود.

به هر طریق رابطه ی ویژه می تواند تاثیرگذاری مربّی را صد چندان کند و البته برقراری رابطه ی ویژه با متربّی مستعد، در اولویت نخست قرار دارد.

۳-۲) تاکید مربّی علوی بر وقت گذاری ویژه

علامه - این مربّی الهی - همواره بر عنصر وقت گذاری ویژه برای متربّی تاکید می ورزید. در برابر پدر و مادرها حرص و جوش می خورد که «عده ای خیال می کنند وقتی فرزندشان را به مدرسه ی علوی آوردند دیگر نسبت به آنها تکلیفی ندارند؛ حال آن که اگر در خانه مراقبت نشود مدرسه کاری نمی تواند انجام دهد».(۱) سپس توصیه می کرد «باید بدانیم که این بچه امانت خداست و باید برای او وقت گذاری کنیم».(۲) لذا اعتراض می کرد که:

ما لذت را در جمع مال می دانیم و از لذت داشتن یک پسر خوب بی خبریم این است که وقتی می گویند برای تربیت فرزندت وقت گذاری کن می گوییم گرفتارم، چک دارم.... و از این حرفها...(۳)... متأسفانه یک پدر بی توجه می گوید وقت ندارم، باید گفت مگر وقت صرف نمی کنی که برای این بچه پول تهیه کنی؟ چه اندوخته ای بالاتر از ادب و انسانیت است؟(۴)

۱- در محضر استاد/۷/۵۰. نیز بنگرید به: در محضر استاد /۵/۲۷.

۲- همان/۳۹.

۳- همان/۴۰.

۴- همان/۴۵.

آن گاه مثال می زد و رهنمود می داد:

باید فکر آینده ی بچه خود باشم و نگذارم که پسرم با افراد ناجور معاشرت کند خودم روز جمعه با او به کوه می روم و نمی گذارم پسرم را از دستم بگیرند.(۱)

و آن گاه نتیجه ی وقت گذاری ویژه را این گونه تصویر می کرد:

پدری بعد از بچه دار شدن گفت تکلیف من عوض شد دیگر نباید روز جمعه از خانه بیرون بروم در خانه با بچه ها بازی می کرد و در نتیجه چهار پسر از او باقی ماندند که واقعاً چراغ های روشن جامعه اند.(۲)

در منظر علّامه وقت گذاری ویژه، هم اثر صیانتی به بار می آورد و هم برای فضاسازی و آموزش های مستقیم و غیرمستقیم کارساز بود. ایشان این مشی آموزنده ی مرحوم حاج شیخ محمد حسین زاهد را یادآور می شد که:

آن مرحوم بچه ها را می برد دولت آباد (در راه حضرت عبدالعظیم) در آن جا محلی بود به نا سرآسیاب تا بچه ها شنا کنند و به این وسیله محفوظ بمانند. این راه را پیاده می رفت و در ضمن راه برای آنها قصه و داستان های آموزنده می گفت.(۳)

در این عرصه نیز – مانند سایر عرصه ها – علّامه به گفته های خود عامل بود یکی از جلوه های بارز رفتار او این بود که نسبت به «جزئیات وضع منزل و خانواده دانش آموزان و معلّمان»(۴) آگهی داشت و کسب اطّلاع می کرد «و اگر اشکالاتی بود آنها را با آرامی کنار خودش می نشاند و با هر کس متناسب خودش صحبت می کرد».(۵) حاصل این مشی، صدها فارغ التحصیلی بودند که بعدها چراغ های رونشن جامعه شدند.

۱- در محضر استاد/ ۴/۳۲.

۲- در محضر استاد/۵/۲۸.

۳- یادنامه استاد علّامه کرباسچیان/۲۷.

۴- یادنامه استاد علّامه کرباسچیان/۱۲۹.

۵- روایت استاد/۱۸۶.

۴) مصاحبت و نظارت

۴-۱) نظارت و حیاانگیزی

نظارت مربّی بر متربّی، ضامن تداوم صیانت است. این «نظارت» نظارتی نظامی و انتظامی نیست بلکه هم گام با «محبت و اعتماد متربّی به مربّی» پی گیری می شود. به علاوه نباید به «تنهایی» متربّی بی اعتنا بود. متربّی نباید از تحت اشراف مربّی اش خارج شود و نباید احساس کند که هیچ نظارتی بر وی نیست.

نکته ی اساسی این که «نظارت» قابلیت «حیاانگیزی» دارد. وقتی متربّی، خود را در محضر مربّی اش حس کند از او حیا می کند و دست به یک دسته کارها نمی زند. از طرف دیگر حیا می کند که در محضر مربّی محبوبش، پای بندی به ارزش ها را ترک کند. نظارت مربّی، هم او را به «باید»ها وامی دارد و هم مانع دست یازیدن او به «نباید»ها می شود. البته درست است که مربّی نظارت همه جانبه ی خود را بر متربّی اعمال می کند امّا اوّلاً نمی تواند در همه جا با او باشد و بر کار او نظارت کند. ثانیاً حتی هنگامی که متربّی در محضر مربّی است حریم خصوصی برای وی معنا دارد. مهمّ ترین این حریم ها «فکر» متربّی است که مربّی به طور عادی به آن راه ندارد.

برای آن که در چنین مواردی متربّی مصون بماند باید روحیه ی «حیا» را در وی تقویت کرد. یکی از زمینه های تقویت حیا، این است که انسان نظارت «خدا»، «اولیای خدا»، «فرشتگان» و «خود متربّی» را برای وی توضیح دهد و وجدانی اش کند.(۱) برای فهماندن حضور چنین ناظرانی هم می توان از آموزش های مستقیم (مثل قرآن و حدیث) استفاده کرد. هم می توان داستان افرادی را برای متربّی گفت که با وجود خلوت بودن محیط، از خدا حیا کرده اند و دست به گناه نبرده اند.

در یک کلام باید به متربّی فهماند که «ناظر» او فقط مربّی نیست. ناظران دیگری هم هستند که هم دقیق اند و هم نظارتشان وسیع تر است؛ به گونه ای که هیچ حوزه ای

۱- برای ملاحظه ی تفصیلان و مستندات بنگرید به کتاب «تربیت عقلانی»، ج۲، بخش اوّل، فصل دوم.

از نظارت آن ها مستثنی نیست. توجّه شود که حیای از «خود» هم که به تعبیر روایات «احسن الحیاء»(۱) (زیباترین حیا) می باشد. در این جا کارساز است که زیباترین و کامل ترین شکل «خود کنترلی» است.

این احساس نظارت، هم اثر سلبی دارد و هم نتیجه ی اثباتی به بار می آورد. متربّی با حیا، در محضر خدا با او مخالفت نمی کند یا خجالت نمی کشد که نعمت خدا را بخورد، نمک نشناسد و با او رویارویی نماید. حیا، او را از اقدام به نبایدها باز می دارد. از طرف دیگر احساس نظارت، نتیجه ی اثباتی دارد و متربّی را مقید به بایدها می کند. مثلاً متربی از خدا حیا می کند که نماز را ترک کند یا حیا می کند که نمازش را اوّل وقت نخواند. از ولی مؤمنان حیا می کند که وقتی از دستش برمی آید مؤمنی را یاری نکند. از امامش حیا می کند که توصیه ی او برای برقراری ارتباط با مولا را نادیده بگیرد و....

مهم این است که مربّی فضایی آکنده از حیا برای وی ایجاد کند. این امر البته نیازمند بعد معرفتی عمیق است. هر چه معرفت انسان به خدا بیشتر شود این احساس نظارت، وسیع تر خواهد بود. هر چه ایمان آدمی به غیب بیشتر باشد حیایش در قبال اولیای الهی پر رنگ تر خواهد شد. لذا باید برای متربّیان خود، از خدا معرفت و ایمان بخواهیم. اگر این موهبت والای الهی عطا شود آن حیا نیز در پی خواهد آمد.

۴-۲) زیان های محیط رها از نظارت

نکته ی قابل توجّه در بحث نظارت بر متربّی آن است که:

تنها ماندن متربّی فقط هنگامی نیست که او در خانه ای کاملاً خلوت به سر می برد. هر محیطی که از حساسیت های تربیتی مربّی، عاری باشد محیط تنهایی متربّی به حساب می آید.

به طور مثال فرض کنیم چند روزی به مسافرت می رویم و متربّی را در خانه ی خاله و دایی و خانه ی مادر بزرگ به امانت می گذاریم. برای چنینم کاری اوّل باید

۱- غررالحکم، ح۵۴۵۲. أحسَنُ الحیاءِ اِستحیاؤُکَ مِن نَفسِکَ.

سنجش صورت داد که آیا آن ها نیز همانند ما حساسیت های تربیتی را اعمال می کنند؟ آیا آن ها همانند ما معتقد به فضای صیانت شده هستند؟ آیا پسرخاله و پسر عمو و پسر دایی نیز در همان فضای تربیتی فرزند ما تنفس کرده اند؟ اگر پاسخ پرسش های فوق منفی باشد، قرار دادن فرزند نزد این بستگان، تفاوتی با تنها ماندن وی ندارد بلکه در مواردی ضررش بیشتر است. بله، آن ها به جسم این فرزند رسیدگی می کنند امّا رسیدگی های روحی و تربیتی چه می شود؟ چنین تنهایی ها ممکن است تمام تلاش های صیانتی انسان را یکسره به باد دهد. خصوصاً اگر این بستگان، فرزندانی با فضای متفاوت داشته باشند، معاشرت نزدیک متربّی با آن ها می تواند نقش تخریبی ویژه ای را در قبال صیانت ایفا کند.

گاه دیده می شود که والدین متدین برای رفتن به سفرهای زیارتی مستحبی (مثل عمره ی مفرده یا عتبات عالیات) مدت طولانی فرزند خود را نزد بستگان می گذارند و با خیال راحت به سفر می روند. این خیال آلوده بدان خاطر است که مطمئند خواب و خوراک فرزندشان به جاست امّا دغدغه ی تربیت، مهمّ تر از این است. نباید به آفت پذیری صیانت دامن زد. رها کردن فرزند در محیط صیانت نشده، به معنای باز شدن پنجره های بیشتر به روی اوست و همین امر می تواند آتشی به خرمن اندوخته ی تربیت باشد. در چنین مواردی یا باید فرزند را با خود برد، یا قید سفر مستحبی را زد و یا آن که باید پدر و مادر جداگانه به آن سفر بروند. به هر حال حضور مداوم مربّی حساس، بالای سر متربّی، لازم است. از میان رفتن نظارت - آن هم به مدت طولانی - می تواند بسیار خطرساز باشد.

یکی از حساسیت های ویژه علامه، «نظارت بر معاشران و هم نشینان متربّی» بود. او باور داشت که حتی «یک ساعت معاشرت» با فرد منحرف تأثیر عمیقی در انسان می گذارد.(۱) به همین خاطر در خصوص خویشاوندان التماس می کرد: «شما را به خدا یک ساعت در این موضوع فکر کنید و نگذارید دسته گل شما به دست خویشان نامناسب پرپر شود».(۲)

۱- در محضر استاد/۵/۴۱.

۲- همان.

او والـدین را از معاشـرت با خویشان بی قیـد بر حـذر می داشت و تحذیر می کرد که «معاشـرت اثر دارد و پسـر خواهر و پسـر برادرت اگر فاقد تربیت اند پسـرت را نابود خواهند کرد»(۱) او معتقد بود که کنترل معاشـرت نوعی پیش گیری از انحراف(۲) است و گرنه «آب روی زمین ریخته را نمی شود جمع کرد»(۳) او مربّیان را مجاز نمی دانست که به اسم «صله رحم» یا از ترس «بد آمد خویشان»، فرزند خود را با محیط صیانت نشده ی فامیل روبرو کنند.(۴)

علامه برای جا انداختن موضوع، به مثال های محسوس تمسک می کرد. می پرسـید آیا «اگر پسـر برادرت سل داشـته باشد می گذاری فرزندت با وی معاشرت کند؟»(۵) یا «اگر برادرت بخواهـد انگشت فرزندت را قطع کند می گذاری پا به خانه ی آنها بگذارد؟»(۶)

علامه تاثیرهای روحی و تربیتی را به مراتب عمیق تر از این ضررها ارزیابی می کرد. پدرانه از والدین متربّیانش درخواست می کرد: «به آنها رحم کنید. معاشـرت ناجور چون آتش و پنبه است فرزندتان می سوزد و نابود می شود. این ها را حمل بر مبالغه نکنید».(۷) از منظر مرحوم اسـتاد به خصوص مسـاله جـایی حساسیت مضاعف پیـدا می کرد که خویشاونـدان معاشـر متربّی از نامحرمان هم باشـند. پرسـش هشـدار انگیز او این بود که «قیافه ی بچه ی تو جذاب است اگر او را در کنار پسـرها و دخترهای فامیل گذاشتی آتش و پنبه است بعد از آن که نابود شد چه خواهی کرد؟»(۸)

این تصـریح های مشـفقانه نشان می دهـد در تفکر تربیتی علامه، نمی توان دست از نظارت بر متربّی برداشت. البته این نظارت باید فعال و آگاهانه باشد. مهمّ این است که

۱- در محضر استاد/۴/۲۹.

۲- همان/۳۱.

۳- همان.

۴- در محضر استاد/۲/۳۱.

۵- در محضر استاد/۱۰/۳۴ و ۳۵.

۶- در محضر استاد/۵/۴۱.

۷- در محضر استاد/۲/۳۴.

۸- در محضر استاد/۵/۴۲.

معاشـرت هـای فـامیلی و غیرفامیلی متربّی تحت کنترل مربّی اش باشـد در غیر این صورت راه برای هرگونه انحرافی باز خواهد بود.

تاکیـد می کنیم که این نظـارت و اشـراف مربّی، در فضـایی ملو از محبت و اعتمـاد است. برخوردهـای به اصـطلاح چکشـی و خشونت آمیز باعث می شود متربّی روی به نفاق و دورویی آورد یا – اگر از دستش برآید – مخالفت علنی کند و نهایتاً فرار را بر قرار ترجیح دهد. این سه باید همواره در کنار هم باشـند تا یک رکن مهمّ در ارتباط مربّی و متربّی به پا شود. این رکن مهمّ همان ارتباط گرم و نرم و صمیمی و سرشار از اعتماد متربّی به مربّی است.

۵) ابهت و حرمت

رابطه ی ایـده آل مربّی با متربّی وقتی شـکل می گیرد که مربّی در عین صـمیمیت، اقتـدار خود را حفظ کنـد. درست است که محیـط تربیتی بایـد آکنـده از محبت دو طرفه باشـد امّـا این نزدیکی و قرابت نبایـد وجاهت و هیبت مربّی را از میان ببرد. حفظ ابهت و حرمت مربّی یکی از لوازم تربیت است.

در ابتـدای بحث فضاسازی، یکی از ارکان مهمّ فضاسازی را «قانون»های یک فضا معرفی کردیم. قوانین فضای ارزشـی نیازمند ضامن اجرا هسـتند. متربّی نبایـد به خود جرات و اجازه ی نقض آن ها را بدهـد. از سوی دیگر بایـد مطمئن باشد که نمی توان آن ها را نقض کرد. همه ی این ها با حفظ ابهت و حرمت مربّی، شدنی است.

یک مربّی ایـده آل، از نظر روحی فردی نیرومنـد، مسـلط و مقتدر است. درست است که بر قلب متربّیانش حکومت می کند و آن ها دوستش دارند امّا در عین حال از او حساب می برند. حتی به خود اجازه نمی دهند که نقض و برداشتن یک قانون را از وی بطلبنـد؛ چه رسـد به این که بی محابا آن را زیر پا برگذارنـد و ابایی هم نداشـته باشـند. اگر مربّی در پیش چشم متربّیانش «شکسـته» شود متربّیـان به راحتی قوانین فضـای غـالب را نقض شـدنی می بیننـد. امّا اگر سـیطره ی مربّی حفظ شود آن ها فکر نقض قانون در محیط فضاسازی شده را به خود راه نمی دهند و به آن احترام می گذارند.

یکی از رموز موفقیت علّامه و روزبه همین ویژگی شان بود. شاگردان این دو بزرگوار از آنان «حسابی، حساب می بردنـد». در حالی که آنها را «به شدت دوست» داشـتند و به راحتی با آنها «هم سخن» می شدند.(۱) از سویی «نوای محبت و لطفشان» جان شاگردان را می ربود و از دیگر سو «هیبت و نفوذ»شان احترام برانگیز بود.(۲) این ویژگیها به ظاهر متناقض، تاثیر تربیتی این دو مرد الهی را صد چندان می ساخهت در عین این که باعث زدگی و بی رغبتی متربّیانش نمی شد.

حاصـل آن که: محیـط تربیتی بایـد هم بـا «رجـا» ممزوج گردد و هم آمیخته به «خوف» باشـد. همواره بایـد میان این دو تعادل برقرار کرد. سـنگینی کردن کفه ی رجـا بـاعث تنزل شأن مربّی می شود. از طرفی غالب شـدن فضای خوف، تقیّـد به قوانین را دشوار و تحمل آن ها را تلخ می کند. قوانین را باید با پاشنه کش محبت و عاطفه جا انداخت و به قول معروف باید «با پنبه سر برید». البته در عین حال باید چراغ هشدار را برای متربّیان روشن نگه داشت؛ به گونه ای که از نقض قوانین هراس داشته باشند و با خیال راحت آن ها را هتک نکننـد. حفظ جایگاه مربّی، قـدرت «نه گفتن» وی را بالا می برد. لـذا اگر جایی لازم شـد، آن قـدر قـدرت دارد که با شدت عمل جلوی ضد ارزشـی را بگیرد. در چنین فضایی متربّی جرات نمی کند در مقابل او بایسـتد و برای نقض قانون های ارزشـی، در مقابل او قد علم کند. البته همان طور که پیش تر هم تذکر داده شد پافشاری بر حفظ قوانین و عدم تخطی از آن ها، باید با ملاحظه ی ظرفیت روحی متربّی باشد و ارتباط او با مربّی را مخدوش نکند.

۶) ارزیابی و محاسبه

«صـمیمیت در عین ابهت» نتایـج تربیتی مطلوبی را در پی می آورد. یکی از این نتایج آن است که متربّی به مربّی اش اجازه ی ارزیـابی خود را می دهـد. اگر جایگـاه مربّی در حـد مـتربّی اش تنزل کرده باشـد متربّی او را فردیماننـد خود می بینـد. وقتی انسان کسی را

۱- یادنامه استاد روزبه /۸۶.

۲- حدیث آرزومندی/۵۱.

در حـد خود بداند به او اجازه ی ارزیابی خود را نمی دهد. لازم است که آدمی برای «ارزیاب»« خود نوعی تفوق قائل باشد تا این محاسبه برایش گران نیاید.

ابهت مربّی این تفوق را به وجود می آورد و در پی آن، متربّی به او حق می دهد که به محاسبه و ارزیابی اش بپردازد.

وقتی این بینش پایدار شد نوبت به آن می رسد که متربّی را نسبت به حساب و کتاب داشتن همه ی رفتارهایش آگاه کنیم. او بایـد بدانـد که همه ی رفتارهای او در دفتر ذهن مربّی اش ثبت می شود. هم رفتارهای ارزشـی به حساب می آینـد و دیده می شونـد و هم رفتارهای ضدارزشـی مغفول نمی مانند. البته این بدان معنا نیست که مربّی نباید هیچ گاه تسامح یا تغافل کند. این رویکرد در برخی موارد لازم است امّا در عین حـال بایـد حساب رفتارهای متربّی را نگه داشت. برای این که او احساس نکند ارزیـابی ای حـاکم نیست نمی توان در بزنگـاه هـا و موقعیت هـای مناسبی، صورت این محاسـبه ها و ارزیابی ها را به وی ارائه کرد.

محبوبیت مربّی بستری است که اوّلاً متربّی از رفتارهای ضـد ارزشـی خود حیا کند، پشـیمان شود و تصـمیم به ترک آن بگیرد. ثانیـاً به رفتارهـای ارزشـی خود علاـقه منـدتر شود، آن ها را تکرار کنـد و یا رفتارهای ارزشـی دیگری را نیز پی گیری نمایـد. تنوجه شود که ارزیابی و محاسـبه ی متربّی به این معنا نیست که دادگاهی تشـکیل دهیم و خود در مسند قضاوت بنشینیم. قرار نیست او را محکوم کنیم یـا از همان ابتـدا مجازاتش نماییم یا به زنـدان بفرستیم و.... نتیجه ی این ارزیابی را می توان در همان گفت و گوهای غیررسمی، در محیط های غیررسمی و با رویکردی صمیمانه، به او ابراز کرد.

مهم این است که متربّی خود را یله و رها نبینـد و بدانـد که نمره های منفی و مثبت، نزد مربّی محفوظ است. البته ممکن اسـت کار به جایی برسـد که نیاز به تنبیه و مجازات وجود داشـته باشـد ولی زمان رسـیدن این رویکرد، زود نیست. اگر زودتر از این که کارد به استخوان برسد به سخت گیری و تندی روی آوریم با دست خود خطرهای نفاق متربّی را تقویت کرده ایم. آن چه تنبیه و مجازات را به تاخیر می اندازد عاطفه ی سرشار میان مربّی و متربّی است. همین که مربّی، خود را ناراحت نشان دهد در

بسیاری موارد کافی است؛ برای آن که متربّی از کار زشتی دست بردارد. از آن طرف همین که مربّی ابراز مسرت کند کافی است که متربّی به رفتار ارزشی اقدام کند یا آن را ادامه دهد.

۷) عکس العمل رازدارانه در برابر خطا

۷-۱) آگاهی در عین اعتماد

یکی از نکات مهمّ در تداوم رابطه ی مربّی و متربّی، اینم است که متربّی، مربّی اش را صندوق اسرار خود بداند. درست است که مربّی، متربّی اش را ارزیابی می کند. درست است که در مواقع لازم، به صورت سربسته او را از صورت محاسبه ی خود باخبر می کند. امّا مهمّ این است که نتیجه ی این محاسبات و نظارت ها بین مربّی و متربّی اش باقی بماند. اگر مربّی متربّی اش را رسوا کند رشته ی ارتباط او با خود را بریده است. یکی از شالوده های این رابطه، باقی ماندن حس اعتماد متربّی به مربّی است. اگر این اعتماد از بین برود رابطه ی مؤثر نیز از هم خواهد گسست.

ممکن است مربّی نگرانی شدید خود را از خطای متربّی پنهان کند و فقط بخشی از آن را منتقل نماید. این بدان خاطر است که اگر متربّی به خطایش ادامه داد آن را مخفی و سرپوشیده نگاه ندارد و مربّی از تداوم آن باخبر شود. امّا در عین حال باید دانست که تداوم خطا به مثابه فرو رفتن تدریجی در باتلاق است. به همین جهت باید تا آن جا که می شود از تداوم خطا جلوگیری کنیم. برای این منظور باید به دقّت فضاهای متربّی را مورد بررسی قرار داد. اگر «صیانت» در نقطه ای مخدوش شده باید ترمیمش کرد. راه کار دیگر این است که فکر و ذکر متربّی را منحرف کنیم به گونه ای که فضایش تغییر کند. به هر صورت باید «لذت» آن خطا را از وی گرفت. یک راه این است که او را منصرف کنیم. یک راه هم این است که نتایج عینی آن خطا در دیگران را به وی تذکر دهیم. اگر متربّی مجذوب ما شده باشد بیرون آوردن وی از خطا و بحران، آسان تر است. مهمّ این است که «فضای اعتماد و رازداری» به هم نخورد تا بتوانیم براساس اطّلاعاتی که متربّی به ما می دهد به ارزیابی وی ادامه دهیم.

۷-۲) عکس العمل طبیب گونه

یک مربّی هشیار و ارزش مدار نسبت به کوچک ترین رفتارها، تکه کلام ها، تعبیرها، واکنش ها و.... متربّی اش حساس است. حسّاسیّت او ایجاب می کند که نسبت به احتمال ها ترتیب اثر دهد. آن ها را ریشه یابیکند و پی منشاشان بگردد. مربّی ارزش مدار می داند که نسبت به این احتمال ها مسؤول است چون ممکن است این احتمال ها در آینده بستر وقوع فجایعی باشند. اگر مربّی به این احتمالات ترتیب اثر ندهد و به آن ها بی اعتنا باشد یا، بدتر از این، به توجیه آن ها روی آورد نمی تواند بعدها نسبت به مشکلات و عوارض وحشتناک خطاها معذور باشد.

بله، مربّی حق ندارد خطا را به یقین به متربّی خود نسبت دهد. حق ندارد آبروی او را ببرد. حق ندارد آن را ملاک ارزیابی فعلی متربّی قرار دهد امّا در عین حال حق ندارد از پی گیری احتمال خطا سرباز بزند.

عملکرد مربّی را می توان به عملکرد یک پزشک تشبیه کرد. پزشک به کوچک ترین علایم و عوارض در بدن بیمارش، حساس است. بله، به صرف وجود برخی علایم، قاطعانه یک بیماری را به مراجع خود نسبت نمی دهد امّا در عین حال دست از پی گیری و ریشه یابی برنمی دارد. هر واکنش بدنی و هر عارضه ای، پزشک را حساس می کند و تا به واقعیت مطلب پی نبرد خیالش راحت نمی شود. اگر پزشکی اساساض در برابر احتمالات بیماری، اهل حمل بر صحت باشد و اعتنایی به علایم نکند، هر عاقلی وی را تخطئه می کند. در امر تربیت نیز حساسیتی بسیار بیشتر از کار پزشک مطرح است. مربّی، پزشک روح است. هر علامت و عارضه ای باید وی را حساس کند و به دقّت وادارد. در غیر این صورت در پروسه ی تربیت، فرد موفقی به حساب نخواهد آمد.

کسانی که با علامه ی علوی محشور بودند یادشان است که شاگردان علّامه وی را به عنوان رازدار خود می دانستند، مشکلات خود را با وی طرح می کردند و هراسی نداشتند که مبادا علّامه آبروی آنها را ببرد. او آن قدر بات ظرفیت و سعه ی صدر با معضلات متربّیانش برخورد می کرد که حتی دانش آموزی پیش وی می آمد و با

صراحت مشکلات جنسی خود را نزد وی طرح می کرد.(۱) این نشان می داد که علّامه با متربّیان خود طبیب گونه برخورد می کند و آمده است که دردی از آنها دوا نماید.

۸) تنبیه و تشویق

اشاره

در طرح تربیتی فضاسازی، به مربّی حق ارزیابی متربّی داده می شود تا به سنجش و محاسبه ی رفتارهای وی بپردازد. برای آن که این ارزیابی دارای ضمانت اجرا باشد نیازمند روش های مختلف «تشویق و تنبیه» هستیم.

۸-۱) تعریف تشویق و تنبیه

تشویق در لغت به معنای برانگیختن و تهییج شوق است. وقتی کسی را تشویق می کنیم در او احساسی خوشایند را برمی انگیزیم. این «احساس خوشایند» به خودی خود هدف نیست بلکه وسیله ای است برای فضاسازی ارزشی. وقتی متربّی، رفتاری ارزش مدارانه می کند باید فضا را به گونه ای ساخت که احساس خوشایندی نسبت به عمل ارزشی خود داشته باشد. در چنین حالتی وی را تشویق می کنیم. تشویق او وسیله ای است که حسن کردارش را به وی نشان دهد و او را متوجه عملش کند. شوق ادامه دادن این عمل، به این وسیله در او حاصل می گردد.

به این ترتیب تشویق به طور خلاصه عبارت است از «ایجاد احساس خوشایند در پی رفتار ارزش مدار، برای توجّه دادن متربّی به حسن کردارش». هدف نهایی تشویق، ایجاد شوق بریا بیشتر و بهتر ادامه دادن آن رفتار ارزشمند است.

اما تنبیه در لغت به معنای بیدار کردن و از غفلت به در آوردن است. در این حالت نیز همانند تشویق، تکیه بر احساس است؛ لیک احساس ناخوشایند. فرض کنیم متربّی رفتاری غیرارزشی انجام داده است. در چنین شرایطی وی را تنبیه می کنیم. مهمّ این است که این تنبیه کاملاً ـ هدف دار است. می خواهیم او را از غفلت به در آوریم و به وی بفهمانیم که کار زشتی انجام داده است. لذا احساس ناخوشایندی را در وی ایجاد

۱- در محضر استاد/۷/۴۶.

می کنیم. احساس ناخوشایند بستری می سازد تا وی «قبح رفتار ضدارزشی» خود را دریابد و به تکرار و تداوم آن نپردازد.

چنین مشیتی هم در سیره ی تربیتی مرحوم استاد علّامه دیده می شد و هم در شیوه های معلّمی مرحوم استاد روزبه تماشایی بود. عصبانیت علّامه یکی از تنبیه های شدید برای دانش آموزان بود. به تعبیر یکی از همکاران ایشان:

اگر خلافی می دید برخورد جدی می کرد و اگر لازم بود فریادی هم می کشید.... تندی های ایشان در طرف تأثیر مثبت می گذاشت چون همه می دانستند که ایشان غرضی جز اصلاح ندارد.(۱)

آری این تنبیه، تنبیه دلسوزانه بود. هر چند فرد مقابل را با احساسی به شدت ناخوشایند روبرو می ساخت. امّا تاثیر مثبت آن «تکرار نشدن خطا» بود.

اما درباره ی روزبه:

عکس العمل آن مرحوم در مورد رفتار بد دانش آموزان نوع دیگری بود نسبت به بی نظمی و کم کاری و تجاوز به حقوق دیگران، حساسیت فراوان داشت و این گونه موارد را به دفتر و توبیخ می کشانید.... و گناه در رفتار را به محاکمه می کشانید.... در برابر تاخیر در ورود زمان را به ثانیه بیان می کرد و به حالتی جدی و قیافه ای تند در برابر ۲ دقیقه تاخیر می گفت ۱۲۰ ثانیه دیرآمده ای و یک کلاس را معطل گذاشته ای.... (۲)

این تندی ها و سخت گیر ها در کنار محبت های بی شائبه ی این بزرگوران، شبهه ای برای متربّی باقی نمی گذاشت که دلسوز اویند در عین آن که چنین از وی حساب می کشند.

به هر طریق در تربیت آرمانی «تنبیه» در کنار تشویق، نقش مؤثر دارد و نمی توان آن را از صحنه ی تربیت حذف کرد. هدف از تنبیه، تنبه یافتن متربّی ای است که دست به رفتار ضد ارزشی زده است تنبیه به مربّی یاری می رساند که متربّی را از تکرار

۱- روایت استاد/۱۵۷.

۲- یادنامه استاد روزبه/۸۶.

عملش باز دارد. به این ترتیب تنبیه را چنین تعریف می کنیم: «ایجاد احساس ناخوشایند در متربّی در پی رفتار ضد ارزشی؛ به منظور آگاه کردن وی از قبح خطایش.» پس هدف نهایی تنبیه، «باز داشتن متربّی از تکرار خطایش» می باشد.

البته باید کاری کرد تا او در همه ی مراحل تربیت، «زیبا بودن» را مساوی «خوشایند بودن» نشناسد و «زشت بودن» را مساوی «ناخوشاغیند بودن» نداند. ممکن است در مراحل اوّلیه، که متربّی دچار ضعف ادراک است، این تساوی ها را برقرار کند امّا آرام آرام باید وارد حوزه ی شناختی وی شد و کاری کرد که «ناخوشایندی» و «خوشایندی» را اثر یک فعل زشت و زیبا بداند نه این که میان آن ها تساوی برقرار کند. در شرایط ایده آل او زشتی عمل زشت را به خاطر خود آن عمل می داند و زیبایی عمل زیبا را به خاطر خوبی خود آن می شناسد. البته می فهمد که اثر این کار زشت، احساس ناخوشایند هم هست؛ همان گونه که اثر آن کار زیبا، احساس خوشایند می باشد.

۸-۲) مراتب تشویق و تنبیه با توجّه به میزان عقلانیت متربّی

تشویق ها را می توان میان دو رتبه ی «محرک های بیرونی» و «محرک های درونی» به صورت یک طیف نگریست. همین طور می توان تنبیه ها را میان دو رتبه ی «بازدارنده های بیرونی» و «بازدارنده های درونی» طبقه بندی کرد.

کودک فاقد رشد عقلانی، نیازمند محرک ها و بازدارنده های بیرونی است و خوبی و بدی را در «احساس خوشایند و ناخوشایند» مربّی اش خلاصه می کند. در این رتبه برای تشویق و تنبیه مثلاً- می توان از «نمادها» استفاده کرد. نمادها سمبل هایی هستند که می توانند در قالب اشاره و تصویر ارائه شوند. گاه نمادها علامت یک احساس درونی هستند و می توانند احساس خوشایند یا ناخوشایندی را منتقل کنند. مثلاً ابرو در هم کشیدن، نماد ناراحتی و خشم است. سر تکان دادن، نماد تأسف است. مشت خود را جلو دهان گرفتن، نماد تعجب فراوان است. لب گزیدن، نماد نگرانی است. چشم غره رفتن، نماد هشدار است. حرکت دست ها و چشم ها نمادسازی می کند.

حتی می توان در یک جمع تربیتی (مثل خانه) نمادهایی را تعریف کرد. خاصیت

نمادهـا این است که به راحتی می توان از آن هـا بهره جست و تأثیرگـذاری آن هـا نیز همیق است. این ها می تواننـد نمادهای تنبیه باشـند. گاهی هم نمادها حالت تشویقی دارند؛ مثل آغوش گشودن که نماد اسـتقبال و تحسـین است. لبخند زدن که نماد تمجید است. دست به سینه گذاشتن که نماد تشکر است و.....

محرک هـای بیرونی می تواننـد اشـکال دیگری هم پیـدا کننـد. مثلاًـ تشویق ها می تواننـد به صورت تشویق زبانی باشـند یعنی جملاـتی به متربّی بگوییم که انعکاس دهنـده ی احساس خوب ما نسبت به رفتار ارزشـی وی باشـد. حتی تشویق ها می توانند شکل مادی هم داشته باشند. خود این مصادیق البته می توانند اشکال متعدد بپذیرند.

بازدارنده های بیرونی نیز می توانند اشکال و مراتب مختلفی داشته باشند. مواردی مثل قهرها، محرومیت ها، تهدیدها و تحویل نگرفتن ها، می توانند به عنوان بازدارنده های بیرونی طرح شوند.

برای این که از کـدام مصداق تشویق یا تنبیه اسـتفاده کنیم؛ یک ملاک اساسـی و کلی وجود دارد و آن لحاظ کردن نتیجه ای است که از تشویق یـا تنبیه انتظـار داریم. چنان که گفتیم اصل در هر دو این ابزارها آن است که متربّی را نسـبت به حسن رفتار ارزشـی یا قبح رفتار ضد ارزشی اش، «آگاه و متوجه» کنیم. اثر این آگاهی، شوق بیشتر به انجام کار خوب یا بازداشته شدن از کـار زشت است. ممکن است یـک متربّی به صـرف بازتـاب «نمـاد»ها این توجّه را پیـدا کنـد. ممکن است برای متربّی دیگری نمادهای تشویقی یا تنبیهی، توجّه آور نباشند. در این حالت نیاز به مصادیق دیگری پیدا می شود.

این که متربّی برای توجّه یافتن، به کـدام رتبه از محرک ها یا بازدارنـده های بیرونی نیازمند است؛ توسط مربّی او سـنجیده می شود. شناخت مربّی با تجربه از متربّی اش، در این موقعیت بسیار تاثیرگذار خواهد بود.

محرک ها و بازدارنـده های بیرونی البته ممکن است بلافاصـله در پی رفتار فرد در برابر او قرار بگیرنـد (معجل(۱)). نیز ممکن است با تأخیر زمانی رخ دهد (مؤجّل(۲)).

۱- معجل یعنی نقد و بلافاصله.

۲- مؤجّل یعنی مهلت دار و با فاصله ی زمانی.

به علاوه می توانند شکل مادی و محسوس و یا غیرمادی و نامحسوس را داشته باشند. یکی از بازدارنده ها و محرک های نامحسوس و مؤجّل، تنبیه ها و تشویق های الهی هستند. جهنم و بهشت دو مظهر مهمّ این تنبیه و تشویق هستند. خداوند متعال در مواضع متعدد قرآن کریم این مشوق ها و منبه ها را در قالب وعده و وعید مطرح ساخته است. گاه حتی آن ها را شرح و بسط هم داده و کم و کیفشان را بیان فرموده است.

متربی در سنین پایین تر، در برابر محرک ها و بازدارنده های «آنی» و «محسوس» واکنش نشان می دهد. با بالاتر رفتن سن و رشد عقلانی، این قابلیت را می یابد که تشویق و تنبیه های نامحسوس و مؤجل را ادراک کند. لذا در سنین بالاتر می توان این وعده و وعیدها را در قالب آموزش معاد به وی آموخت. شنیدن و ادراک این منبه ها و مشوق ها، می تواند همان احساس ناخوشایند یا خوشایند را ایجاد کند و فرد را نسبت به قبح ضد ارزش ها و حسن ارزش ها متوجه نماید.

به هر طریق این که تشویق و تنبیه، معجل باشد یا مؤجّل، محسوس باشد یا غیرمحسوس، بستگی به همان قیدی دارد که در تعریف تشویق و تنبیه مطرح شد. مهمّ این است که چه رتبه ای از مشوق ها و منبه ها، برای متربّی «آگاهی» و «توجه» ایجاد می کند. متناسب با این ملاک می توان تشویق ها و تنبیه های مختلف و متنوعی را شکل داد.

ترتیب اثر دادن به محرک ها و بازدارنده های بیرونی محسوس و آنی، یک رتبه است. رتبه ی بالاتر از آن کسانی است که در برابر محرک ها و بازدارنده های نامحسوس و مؤجل ترتیب اثر می دهند یعنی وعده و وعیدها آن ها را به راه می اندازد یا متوقف می کند. رتبه ی بالا-تر را متربّیانی دارا هستند که تشویق و تنبیه های الهی برای آن ها کارساز است. این مشوق ها و منبه ها هم نامحسوس هستند و هم مؤجل. بنابراین فهم و تاثیر پذیری در قبال آن ها، درک بالاتری می طلبد.

بالاترین رتبه ی ادراک مربوط به کسانی است که صرفاً با انگیزه های درونی و بازدارنده های درونی در مسیر ارزش ها گام می نهند و از ضد ارزش ها پرهیز می ورزند؛ چه از عواقب آن باخبر باشند و چه نباشند. اینان بدی های عقلانی و وحیانی

را واقعاً بد می دانند. ظلم را به خاطر زشتی آن مرتکب نمی شوند و به معصیت به خاطر ناپسند بودن آن، نزدیک نمی شوند. برای چنین کسانی حتی اگر تنبیهی مطرح نباشد بازدارنده های درونی وجود دارد. حتی اگر تنبیه برای اینان کم رنگ مطرح شود یا اصلاً مطرح نشود سوی عمل زشت نمی روند؛ چون بدی و زشتی اش را برای اجتناب از آن کافی می دانند.

همین طور است در مورد زیبایی ها افراد ایده آل، ارزش ها و زیبایی ها را به خاطر زیبا و ارزشمند بودنشان انجام می دهند. مثلاً خدا را عبادت می کنند چون شایسته ی پرستش است یا به تعبد برابر او تن می دهند چون وی را شایسته ی عبودیت می دانند. اینان در بالاترین رتبه ی ادراک و فهم قرار دارند.

باید بکوشیم متربّیان را به چنین نقطه ای برسانیم. ممکن است متربّی را با رتبه ها و مصادیق مختلف تشویق و تنبیه روبه رو کنیم. امّا نهایتاً - در صورت امکان - باید به این جا برسیم؛ به جایی که بازدارنده ها و انگیزه های درونی، غالب باشند یا فقط بازدارنده ها و انگیزه های درونی مطرح باشند.

۸-۳) رعایت تدریج در تشویق و تنبیه

در رتبه های اوّلیه ی ادراک (مثل مواقعی که متربّی در برابر بازدارنده ها و انگیزه های بیرونی و محسوس ترتیب اثر می دهد) باید به نکته ای ظریف توجّه داشت. در چنین متربّی ای استفاده از رتبه های بالای تنبیه، به عنوان تیر آخر توصیه می شود. اگر همواره از بالاترین رتبه استفاده کنیم متربّی را آرام آرام نسبت به رتبه های پایین تر ضد ضربه می کنیم. از سویی - چون بالاتر از سیاهی رنگی نیست - در تنبیه او کاملاً خلع سلاح خواهیم شد. به تناسب خطاهای متربّی و دفعات تکرار آن ها باید نوع تنبیه ها را تغییر داد و اصل تدریج را در آن ها رعایت کرد.

همین نکته را باید در مورد تشویق ها نیز رعایت کرد. مثلاً اگر همواره بر تشویق مادی تمرکز کنیم متربّی را فردی معامله گر بار آورده ایم. ممکن است کار به جایی برسد که در برابر هر خواسته ای از ما بپرسد: «چه چیز در قبالش می دهی؟» این

رویکرد، مربّی را در موضع انفعال قرار می دهد و این امکان را از او می گیرد که متربّی را به سطح انگیزه های درونی ارتقا بخشد. در این سطح مهمّ این است که متربّی بداند کار نیکویش تحویل گرفته می شود و بی پاسخ نمی ماند. شکل تشویق باید در اختیار مربّی باشد تا بتواند تنوع و تدریج را در آن ها رعایت کند.

۸–۴) نقش رابطه ی مربّی و متربّی در تاثیرگذاری تشویق و تنبیه

مهم این است که رابطه و پیوند وثیق میان مربّی و متربّی، همواره برقرار باشد. در زمان کودکی – به خاطر وابستگی های جسمی کودک به والدین – این ارتباط به راحتی برقرار می شود. در این برهه ایجاد احساس خوشایند یا ناخوشایند در متربّی مؤونه ی زیادی نمی برد. مکانیزم این امر در دوره ی نوجوانی و جوانی تفاوت می کند. در این وهله باید متربّی، مربّی خود را قبول داشته باشد و روی واکنش های وی حساب باز کند. این جاست که یک جمله تاثیرگذار می تواند متربّی را متوقف کند یا به او سرعت و اشتیاق بخشد. اگر رابطه ی او با مربّی اش قوی تر و پیوند روحی میان آن ها عمیق تر باشد، نیاز به بیان و اظهار چیزی هم نیست. همین که متربّی بفهمد رفتارش مورد خشنودی مربّی است به انجام آن تشویق می گردد. بالعکس ناخشنودی قلبی مربّی برای حفظ متربّی از خطا، کفایت می کند.

۸–۵) تشویق و تنبیه و شکار لحظه ها

همیشه تشویق و تنبیه پس از ارزیابی های زمان بر صورت نمی گیرد. گاه مربّی هشیار باید لحظه ها را شکار کند. «شکار لحظه ها» در سه عرصه بسیار کارساز است.

عرصه ی اوّل هنگامی است که می خواهیم نکته ی ظریفی یا ارزشی را به متربّی مان آموزش دهیم. وقتی موقعیتی مناسب پیش آمد باید آن آموزه را سر جای خود جانشین کرد. به قول معروف تا تنور داغ است باید نان را چسباند! فرض کنید متربّیان خود را همراه خویش به دامان صحرا برده ایم و آن ها از نعمت های طبیعت بهره برده اند. در اوج نشاط روحی می توان مفهوم «منعم بودن خداوند» را یادآورشان شد. می توان «نعمت بودن» این نعمت ها را به آن ها تذکر داد و به تشکر از منعم دعوتشان کرد.

عرصه ی دوم وقتی است که متربّی را بر سر دو راهی ها می بینیم. لحظه ای که متربّی بر سر دو راهی قرار گرفته یک لحظه ی طلایی و در عین حال خطرزاست. مربّی هشیار آن لحظه را شکار می کند تا بتواند متربّی را به انتخاب صحیح براند. این جاست که «هشدار دادن ها» نقش مؤثّری پیدا می کند.

عرصه ی سوم شکار لحظه ها در همین تشویق و تنبیه هاست. گاه لازم است که عکس العمل تشویقی و تنبیهی بلافاصله پس از عمل نیک و بد ارائه شود. باید از این لحظات حسن استفاده را کرد. بهره بردن از تشویق و تنبیه با این رویکرد، تأثیرگذاری آن را بالا می برد. متربّی نتیجه ی رفتار خود را بلافاصله می بیند. این امر باعث می شود از یک طرف احتمال تکرار یک رفتار مثبت افزایش یابد و از طرف دیگر احتمال تکرار یک رفتار ضدارزشی تا حد زیادی کاهش پیدا کند.

۹) تکرار و تمرین

هر ارزشی که با روش های مختلف به متربّی آموخته می شود برای نهادینه شدن نیازمند تمرین و تکرار است. در غیر این صورت ارزش ها رنگ می بازند و ممکن است پایدار نشوند. تکرار و تمرین می تواند با هماهنگی نهادهای مختلف تربیت (مثل خانه و مدرسه) در محیط های گوناگون پی گیری شود. نباید تصور کرد که یک بار یا حتی چند بار گفتن و عمل کردن، متربّی را از تکرار یک ارزش بی نیاز می کند؛ چون برای ما مهمّ است که آن رفتار مثبت پایدار شود. البته توجّه به این نکته نیز خوب است که تکرارها ملال آور نباشند. برای بیان یک ارزش می توان شکل های مختلف تعریف کرد. می توان فضای رغبت آوری را به وجود آورد که متربّی به تکرار آن ارزش، علاقه نشان دهد؛ به جای آن که از تکرار آن ملول گردد.(۱) تشویق متربّی به انحای مختلف،

۱- علاقمندان مشی تربیتی علّامه و شاگردان محضر او، به یاد دارند که در شاخصه های اصلی تربیت وی تکرار و تمرین جایگاهی ویژه داشت. مسائلی مثل «حق الناس» یا «بی ارزشی دنیا» یا «بقای روح» همواره در مناسبت های گوناگون و به شیوه های مختلف یادآوری می شد. به گونه ی که در نهاد متربّیان علّامه حک می گردید و زدوده نمی گشت. یکی از فارغ التحصیلان خارج رفته می گفت: «آقای علّامه آن قدر بر مسأله ی روح و خوف از محضر خدا برای ما تکیه و تأکید کرده بود که حتی اگر می خواستیم گناهی هم کنیم زنگ آن موعظه ها را در گوش جان حس می کردیم و گناه برایمان مزه ای تلخ پیدا کرده بود.»

می تواند این تکرارها را مطلوب متربّی کند.

یـک مثال از ارزش های نیازمنـد به تکرار و تمرین، گفتن «بسم الله الرّحمن الرّحیم» در ابتـدای هر کاری از جمله غـذا خوردن است. علاوه بر این، گفتن «الحمدلله رب العالمین» پس از صـرف غذا از ارزش هایی است که برای نهادینه شدن، نیاز به تکرار دارد. تکرار تقیّد به این ارزش ها، آن ها را به اموری کاملاً عادی و طبیعی تبـدیل می کنـد. عادت شـدن این گونه امور، خود یک ارزش است. البته باید آرام آرام این عادت را با اعطای بینش عمق بخشید تا عادت صرفاً به صورت عملی قشری و طوطی وار شکل نگیرد. ولی باید توجّه داشت که تا تکرار و تمرین نباشد تقیّد پایدار به ارزش را نیز نمی توان به دست آورد.

۱۰) ایجاد رقابت مثبت در پای بندی به ارزش ها

«ایجاد رقابت» یکی از بسترهایی است که می توانـد تکرار و تمرین تقیّد به ارزش ها را مطلوب متربّی کند. برای تحقّق رقابت می توان یک گروه از متربّیان را به طور مشترک درگیر تقیّد به یک ارزش کرد. در فضای این رقابت هر یک از متربّیان سـعی می کنـد تقیّد به آن ارزبش خاص را با کیفیت بهتری پی گیری کند تا از رقیب خود پیش بیفتد. این یکی از زمینه هایی است که سبقت گرفتن از یکدگر، امری ممدوح به شمار می آید.

ایجاد رقابت، فضای هیجانی مثبتی ایجاد می کنـد. در گیر و دار این هیجان، انگیزه ای قوی برای تقیّد به ارزش در متربّی پدید می آیـد. مثلاً ـ می توان بین متربّیـان در تقیّـد به نماز اوّل وقت، تقیّـد بیشتر به حجاب، کمک رسانی در کارهای منزل و بیرون منزل و.... رقـابت ایجـاد کرد. نتیجه ی برنـده شـدن در این گونه رقابت ها، در واقع همان تشویقی است که مربّی به متربّی اش اعطا می کند. چنان که رفت در مراحل ابتدایی تربیت، این

تشویق ها به صورت انگیزه ها و محرک های بیرونی و محسوس هستند. البته با رشد عقلانیت متربّی، آرام آرام باید به سمت انگیزه های درونی حرکت کرد. به طوری که متربّی برنده، از این بابت خوشحال باشد که در رفتاری ارزشی از دیگران پیشی گرفته و به نحو احسن انجامش داده است. اگر همین تقیّد افزون تر به یک ارزش، برای متربّیاحساس خوشایند ایجاد کند بدان معناست که انگیزه ی درونی پیدا کرده است.

البته باید به آفات رقابت نیز توجّه داشت. یک آفت این است که متربّی عقب مانده، احساس یاس کند و به کلی عرصه ی رقابت را واگذارد. برای جلوگیری از این آفت باید عرصه ی رقابت دیگری گشود که او را در آن عرصه مستعدتر می بینیم. وقتی متربّی در عرصه ی جدید برتر شود شکست در عرصه ی قبلی جبران خواهد شد. کار دیگری که می توان انجام داد، تشویق متربّی در خصوص پیشرفت نسبت به گذشته ی خود اوست. مقایسه کردن هر کس با گذشته ی خویش، به صورت جداگانه، صحنه ی رقابت جدیدی برای او ایجاد می کند.

به هر طریق باید متربّی را به نقطه ای رساند که نیازی به تشویق ها و محرک های بیرونی نداشته باشد و انگیزه های درونی برای سبقت گرفتن او در ارزش مداری، کفایت کند. ساختن چنین فضایی پای بندی به ارزش ها را مطلوب و تکرار آن ها را بی ملال می کند.

بخش سوم: شیوه های تربیتی راهبردهای صیانت و فضاسازی

فصل دوم: ده روش دوم

۱۱) تقیّد مربّی به ارزش ها و خودساختگی او

۱۱-۱) ضرورت خودساختگی مربّی

یکی از عرصه های فضاسازی ارزشی برای متربّی، فضاسازی عملی است. گاه مربّی صرفاً به عنوان یک تریبون شعار عمل می کند ولی خود خلاف آن چه می گوید رفتار می نماید. این رفتار دوگانه صحت مبانی تبلیغ شده توسط آن مربّی را نزد متربّی زیر سؤال می برد. او از خود می پرسد: «اگر این شعارها درست است پس چرا خود او بدان عمل نمی کند و اگر نادرست است را آن را تبلیغ می کند و عمل به آن ها را از من می خواهد؟» این سؤال ها فرصت هرگونه تأثیر پذیری را از متربّی می گیرد. باعث می شود او همواره با دیده ی تردید به مبانی مربّی اش بنگرد و هرگز به آن، ایمان و اعتقاد پیدا نکند.

برعکس اگر مربّی اهل عمل به گفتارهای خود باشد در ساختن یک فضای ارزشی و مؤثر توفیق کامل پیدا می کند. در ابتدای چنین موقعیتی حتی نیازی به تبلیغ زبانی و آموزش مستقیم هم نیست. رابطه ی قوی میان مربّی و متربّی باعث می شود متربّی به مربّی اش تشبه بجوید و مانند وی رفتار کند. البته مربّی هشیار آرام آرام از این فرصت

بهره می گیرد و به متربّی اش اعطای بینش می کند. این امر سبب پایداری عملی و اعتقادی در متربّی می گردد.

۱۱–۲) جایگاه خودساختگی مربّی در تربیت آرمانی

مرشد دل آگاه ما، بارها بر این نکته ظریف تربیتی تاکید کرد. یادمان هست که چگونه با شدت و حدت این قاعده را یادآور می شد که:

«معطی الشيء لا یکون فاقداً له»

ذات نایافته از هستی بخش کی تواند که شود هستی بخش(۱)

اصرار داشت که بر ویژگی های شخصیتی معلّمان تمرکز شود چرا که «از کوزه همان برون تراود که در اوست»(۲) و از همین جا نتیجه می گرفت که «معلم باید توأم با علم، تقوا داشته باشد.»(۳) این بدان خاطر بود که علّامه «تشعشع روانی و روحانی» را از «هزار گفته نصیحت گرانه» مؤثرتر می دید.(۴) براساس این روایت شریف که «کونوا دُعاةَ النّاسِ بِأعمالِکُم»(۵) تأکید می ورزید که «معلم باید دارای اخلاق پسندیده و صفات والا باشد»(۶)

دامن آلوده اگر خود همه حکمت گوید از سخن گفتن نیکوش بدان به نشوند

مرد پاکیزه اگر خود بنشیند خاموش همه از سیرت نیکوش نصیحت شنوند (۷)

اگر یک معلّم دارای اخلاق انسانی عالی باشد اصلاً لازم نیست به شاگردان خود امر و نهی کند بلکه با عملش همه را می سازد. بزرگی می گفت به جای آن که درس تعلیمات دینی به بچه ها بدهید معلّم دین دار بیاورید.

۱– یادنامه استاد علّامه کرباسچیان/۳۶.

۲– توصیه های استاد/۲۸.

۳– یادنامه استاد علّامه کرباسچیان/۳۶.

۴– یادنامه استاد علّامه کرباسچیان/۱۴۷.

۵– مردمان را با عمل هایتان [به طریق صحیح] دعوت کنید (بحارالانوار/۵/۱۹۸)

۶– در مکتب استاد/۲/۲۱.

۷– همان.

فارغ التحصیلانی که مرحوم روزبه را درک کردند کاملاً بر دیگران امتیاز دارند چرا؟ چون انسانی را دیدند که گرفتار لباس و شکم و خانه و مادیات نبود.(۱)

۱۱-۳) خودساختگی مربّی علوی

خود علامه نیز یادمان داد که چگونه می توان گفتار را با عمل خود آمیخت. می توان آن گونه که دین می طلبد زندگی کرد، یادمان داد که می توان آن گونه که وصف عقلاست به چهره ی دنیا نگریست.(۲) مشی عملی مرحوم استاد علامه، در رسوخ اندیشه ی او بسیار تاثیرگذار بود. به طور مثال یکی از شاخصه های اندیشه ی او، بی رغبتی به دنیا و زهد بود. در عین حال همه می دانند که خانه و زندگی او تا چه حد زاهدانه بود! فرشی که به قول خودش «خرسکی» بیش نبود. پرده ای از چلوار سفید، که با دو میخ به دیوار آویخته بود، سقفی که هنوز تیرهای چوبی اش آشکار بود. اسباب و وسایلی کاملاً ساده و.... زندگی بسیار زاهدانه ای برای وی ساخته بود. وقتی از زهد سخن می گفت با تمام وجود امواج خروشان سخنش را به ساحل وجود ما می کوبید؛ طوری که مقاومت در برابر آن امکان نداشت. تأثیر کلام او پیش از هر چیز به اعتقاد و سیره ی عملی خودش باز می گشت.

ایشان به آن چه معتقد بود، عمل می کرد. وقتی از مرگ و معاد و بقای روح سخن می گفت، بدان مؤمن بود و این اعتقاد را در عمل نمایان می ساخت. می فرمود: اگر پیامبر را به پیغمبری قبول دارید، چرا در عمل با دستورهای اوم مخالفت می کنید؟ در بینش ایشان، محال بود کسی پیغمبر را، پیغمبر بداند و در عین حال با او مخالفت کند.

۱- در مکتب استاد/۱/۳۴ و ۳۵.

۲- بی شک یکی از رموز خودساختگی و وارستگی علامه در این بود که او اساتید مهذب و پارسایی داشت. بزرگوارانی چون «شیخ آقا بزرگ ساوجی(رحمه الله)» و «مرحوم دربندی (رحمه الله)» تاثیراتی عمیق در ایشان گذارده بودند. یکی از مهم ترین مربّیان علامه، مرحوم آیت الله بروجردی (رحمه الله) بود که علامه انگیزه ی تاسیس از مدرسه را نیز مدیون ارشادهای الهی این مرد سترگ می دانست. علامه به حدی از آن پیر طریق الهام و الگو گرفته بود که حتی برخی حرکات ظاهری اش نیز شبیه مرحوم بروجردی بود. (بنگرید به: یادنامه استاد علامه کرباسچیان/۷۹)

این فرمایش امیرالمؤمنین (علیه السلام) را در تابلویی با خط زیبا نوشته و در اتاق مخصوص معلمان نصب کرده بودند که ضرورت مضاعف عمل به علم را برای مربّیان یادآور می شد:

هر که خویشتن را پیشوای مردمان قرار دهد، باید پیش از تعلیم دیگران، اوّل خود را آموزش دهد و باید ادب نمودن او با رفتارش بیش از ادب کردن او با گفتارش باشد و کسی که خود را علم و ادب می آموزد، به بزرگداشت، سزاوارتر از کسی است که [تنها] مردم را علم و ادب می آموزد.(۱)

اگر علامه از وفای به عهد، نظم، گذشت و دقت در عمل و.... سخن می گفت، همه را ابتدا در خود محقق ساخته بود. اگر بلند همتی را می ستود خود در این خصیصه نفر اوّل بود. اگر شکم بارگی را تحقیر می کرد می دیدیم که اسیر شکمش نبود. اگر دم از تواضع می زد خود پیشتر عملاًـ درس تواضع به ما داده بود. یادش به خیر علامه ی ما! که مصداق بارز عالمی عامل بود.

۱۲) تحسین ارزش ها، تقبیح ضد ارزش ها

۱۲-۱) شیوه های مؤثر تحسین ارزش و تقبیح ضدارزش

یکی از «فضاسازی های مؤثر» برای تحکیم ارزش ها، این است که مربّی از یک طرف به «بزرگ داشت و تحسین» ارزش ها بپردازد و از طرف دیگر ضد ارزش ها را «تقبیح و تحقیر» کند. شرط اوّل چنین رویکردی اعتقاد راسخ خود مربّی به این حسن و قبح هاست که در عنوان پیشین به آن پرداختیم. به دنبال این، مربّی می تواند در مواجهه با متربّیانش ضد ارزش ها را خرد کند و ارزش ها را بالا ببرد. در این راه هنر مربّی حرف اوّل را می زند. یکی از راه های این تقبیح یا تحسین، تشبیه ضد ارزش ها و ارزش ها به امور محسوس است.

پیشتر مفصلاً به این رویکرد مرحوم علامه کرباسچیان (رحمه الله) درباره ی دنیا

۱- نهج البلاغه، حکمت۷۳.

پرداختیم. آن بزرگوار از تشبیه های محسوس استفاده می کرد تا ما را نسبت به بی ارزشی و پوچی دنیا آگاه کند. مثلاً با الهام از فرمایش های معصومان (علیهم السلام) دنیا را به لجنزار یا زباله دان یا مردار و.... تشبیه می کرد به طوری که با یادآوری دنیا، خود به خود این معانی برای انسان تداعی می شد. در کنار این تشبیه، مرحوم استاد در قامت یک هنرمند، دنیا را با اطوار مختلف تقبیح و تحقیر می کرد. قیافه گرفتن های او هنوز پیش چشم ما مجسم است که چگونه در حالت چهره اش نفرت از دنیا و دنیاپرستان موج می زد. حتی گاه از شیوه ی استهزاء بهره می گرفت و طالبان دنیا را به تمسخر، افرادی بدبخت و سیه روز معرفی می نمود.

یکی از همکاران ایشان می گوید:

من کمتر فارغ التحصیلی را دیده ام که خاطرات کلاس اخلاق ایشان را نگوید. این کلاس، اثر عمیقی روی اینها داشته است. ایشان دنیا و دنیا گراها را خیلی تحقیر می کرد. من کمتر هنرمندی دیدم که به اندازه ایشان بتواند دنیا و دنیاگرایی را با مثالهای دقیق و زیبا تحقیر کند. می فرمودند: می خواهید ببینید دنیا چقدر بی ارزش است؟ یک زن بدکار.... میلیون ها تومان به دست می آورد. ایشان برای تحقیر دنیادارها تعبیر بدبخت، بیچاره، ذلیل و شکم باره به کار می بردند تا دنیا را به لجن بکشند و موفق هم بودند.(۱)

حاصل این رویکرد، وجدانی شدن حقارت دنیا و دنیاپرستی در خاطر ما بود. مشی عملی و آموزشی او، به راستی الگویی نیکو برای مربّیان و معلمان است.

ارائه ی مثال ها و تشبیه ها - در کنار تأثیرگذاری نمایشی قوی - می تواند فضایی بسازد که تحت تأثیر آن، متربّی از ضد ارزش احساس تنفر شدید کند و قبلًا از آن روی گردان شود. ساختن این فضا، کاری می کند که متربّی در مواجهه با آن ضد ارزش، به سرعت و به طور طبیعی به یاد آن تمثیل و تشبیه بیفتد و ناخودآگاه ضد ارزش را پس بزند. این، به نهادینه شدن بهتر ارزش ها کمک شایانی می کند.

۱- روایت استاد/۱۹۸.

۱۲-۲) مبالغه و تاثیر دو چندان تحسین و تقبیح

نکته ی دیگر این که رویکرد تقبیح و تحقیر را می توان با «مبالغه»، تأثیری دو چندان بخشید. پیش از این در مثال دوم از «بعد رفتاری فضاسازی» درباره ی شیوه ی القای مرحوم استاد علامه (رحمه الله) سخن گفتیم. قبح ضایع کردن حق الناس گاه برای ما مبالغه هم می شد.

شیوه ی «مبالغه» در عرصه های دیگر تربیت علامه ی بزرگ به چشم می خورد. مثلاً ایشان به جد اعتقاد داشت که اگر دانش آموزی امروز با مجلات مستهجن سر و کار داشته باشد و به تصاویر آن ها بنگرد بی شک فردا به فحشاء آلوده خواهد شد. باور به این نتیجه ی وحشتناک باعث می شد او و هم کاران هم عقیده اش، به شدت در این موارد حساس باشند. علامه مخدوش شدن صیانت را تا این حد زیان آور و هزینه زا تلقی می کرد.

مثال دیگر وقتی بود که آن بزرگوار می خواست در محیط صیانت شده اش درباره ی «خودارضایی» به ما اطّلاع رسانی کند. شیوه ی آموزشی او در روشن نمودن زیان های خود ارضایی به گونه ای بود که انگار زیان ها را در ضریب ده یا صد، ضرب می کرد و به ما ارائه می داد.(۱) تأثیر مثال های او به گونه ای بود که می اندیشیدیم فرد مبتلا به این ضد ارزش، در پی اوّلین تجربه «زار» و «ضعیف» می شود، گوشه ای می افتد، مشاعرش را از دست می دهد، با سر و رویی آشفته از همه جا طرد می شود و ظاهری شبیه معتادهای آواره پیدا می کند و.... این برداشت ها ما را به شدت از این عمل شنیع باز می داشت. با این فضاسازی حاضر نبودیم به هیچ وجه فکر آن را به خود راه بدهیم چه رسد که بخواهیم عملاً به سمت و سوی آن حرکت کنیم.

۱- توجّه شود که این رویکرد علامه هرگز بدان معنا نیست که مرحوم استاد برای تذکر به زیان های گناه دروغ را جایز می دانست و هدف را توجیه گر وسیله می کرد. چنانکه از عنوان این شیوه پیداست آن مرحوم در قامت یک مربّی از شیوه ی «مبالغه» استفاده می کرد. این صنعت در استعمال های ادبی (در شعر و نثر) کاملاً مشهود و پرکاربرد است و کسی آن را به عنوان «دروغ» تلقی نمی کند و البته تأثیرگزاری آن هم قابل انکار نیست.

سخن در این است که گاه باید مربّی با مبالغه در بیان ضررها و زیان های یک ضد ارزش، متربّی اش را از عواقب آن بترساند. این «ترس و هراس» مانع مهمی بر سر تمایلات ضد ارزشی است و جذابیت شهوی آن ها را تا حد زیادی کاهش می دهد. البته می پذیریم که اثراین شیوه شاید در دراز مدت کم رنگ شود؛ خصوصاً اگر مربّی خطر را بزرگ تر از آن چه واقعاً هست ارائه کرده باشد. امّا مهم این است که این روش سبب می شود متربّی از برهه های خطر آفرین خاصی با صحت و سلامت بگذرد و بر خود تسلط داشته باشد.

به مرور باید متربّی را با واقعیت امر آشنا ساخت و به وی اطّلاع رسانی عمیق تری کرد. این امر، تقیّد او را پر رنگ تر می کند. خصوصاً وقتی انگیزه های درونی متربّی تقویت گردد این آگاهی ها بیشتر قابل تعمیق خواهد بود. با افزایش بینش و تقوای متربّی، بازدارندگی «مبالغه» جای خود را به بازدارندگی واقع گرایانه ای خواهد داد که حاصل بینتش عمیق متربّی نسبت به زشتی گناهان است.

تکنیک «مبالغه» را می توان در تشویق نسبت به ارزش ها نیز به کار گرفت. مربّی هشیار می تواند به عنوان یک روش، رفتار ارزشی متربّی اش را بزرگ جلوه دهد و با آب و تاب از آن تعریف و تمجید کند. این شیوه از یک طرف در متربّی نیکوکار ایجاد غرور و افتخار می کند و باعث تداوم رفتار ارزشی اش می شود. از طرف دیگر نیز در سایر متربّیان ایجاد رغبت می نماید و برای پی گیری رفتار ارزشی، به آن ها انگیزه ی وی می دهد.

البته مبالغه در تبیین قبح ضد ارزش ها، در قالب «پیش گیری» قابل توصیه است؛ نه آن که به عنوان «عکس العمل در برابر رفتار ضد ارزشی متربّی»، قابل طرح باشد. باید پیش از مطرح شدن زمینه ی ضد ارزش ها، جو سنگینی ساخت به طوری که متربّی فکر رفتن به سوی ضد ارزش را هم نکند. طیفی از رفتارهای ضدارزشی نزد متدینان بزرگ سال همین حالت را دارند. این اعمال چنان بد شمرده می شوند که افراد به طور طبیعی به سمت آن ها نمی روند و فکر ابتلا به آن ها را هم به سر راه نمی دهند. لذا در معرض آن ها نیستند و برای اجتناب از این ضد ارزش ها نیز انرژی زیادی صرف

نمی کنند. این رویکرد، حاصل دریافت آن ها از زشتی ضد ارزش هاست و می تواند اثر فضاسازی مدبرانه ی مربّیانشان باشد.

۱۳) خوف و رجاء

اما اگر متربّی به خطا رفت و به یک ضد ارزش اقدام کرد دیگر به صلاحش نیست که تحت فشار شدید ما قرار بگیرد. «فشار مبالغه شده» ممکن است وی را از میدان به در کند به طوری که بیندیشد اساساً راهی برای بازگشت از خطای خود ندارند. یأس از توبه، متربّی را به سمت تکرار خطایش می کشد. البته پس از ارتکاب خطا باید قبح ضد ارزش را به وی تفهیم و یادآوری کرد امّا به شرطی که راه بازگشت به رویش بسته نشود و همه ی پل های پشت سر، «خراب شده» معرفی نگردد.

پس از ارتکاب خطا توسط متربّی، باید به اصلاح وی اندیشید. برای این منظور ابتدائاً باید رفتار ضدارزشی متربّی را تخطئه کرد. این «تخطئه» می تواند در دو بعد مطرح گردد:

بعد اوّل وارد شدن از باب احساس و عاطفه است. مربّی محبوب می تواند نارضایی خود ا رفتار متربّی را به وی تفهیم کند. می تواند خود را از آن رفتار ضد ارزشی ناراحت و آزرده معرفی نماید و.....

بعد دونم تخطئه وارد شدن به حوزه ی شناختی متربّی است. می توان به او بینش داد. «بینش بخشی» می تواند از این جهت مطرح باشد که متربّی را نسبت به عواقب سوء و رفتارش آگاه کنیم یعنی ضررهای رفتار ضد ارزشی اش را به وی یادآور شویم.

پس از تخطئه، نوبت به این می رسد که راه بازگشت را برای وی باز و هموار کنیم. در این بخش از فرایند اصلاح، باید مجدداً فضای عاطفی را تقویت کرد. متربّی باید مربّی اش را به چشم یک طبیب ببیند؛ طبیبی که بیمارش را دوست می دارد و همه ی هم و غمش اصلاح شیوه ی نادرست اوست. در فضای یک رابطه ی نزدیک و صمیمی، مربّی می تواند آرام آرام فشار آن تخطئه را کم کند و راه جبران را پیش روی وی قرار دهد.

پس یکی از روش های فضاسازی این است که متربّی را بین حالت خوف و رجا قرار دهیم. خوف بیش از حد باعث یاس می شود و رجاء بی اندازه، فرد را بی خیال و اهل تجری می کند. باید همواره به ایجاد فضایی متعادل اندیشید که این هر دو را در کنار هم دارد. این نوعی اصلاح مستقیم است که برای تحقق آن از ساز و کارهای فضاسازی بهره گرفته می شود.

البته این اصلاح از طریق غیرمستقیم نیز ممکن است. این زمینه وقتی فراهم می شود که جامعه ای از متربّیان در اختیار ما باشند. در این حالت می توان متربّیان را به صورت گروهی نسبت به یک ضد ارزش حساس کرد. وقتی فضای افکار عمومی، علیه یک ضد ارزش بازسازی شده همین فضا باعث می شود فرد حداقل از ارتکاب آن در جمع، خودداری کند. البته در عین ساختن «فضای افکار عمومی»، باید فضای عاطفی و شناختی عمومی را نیز تقویت کرد تا متربّی در خلوت نیز تمایلی به ضد ارزش پیدا نکند. مجموعه ی این اقدامات می تواند به اصلاح غیرمستقیم رفتار ضد ارزشی بینجامد.

۱۴) هویت بخشی از طریق ایجاد احساس تعلق به گروه

یکی از روش های مهم فضاسازی این است که مربّی دست به تشکیل گروه های مثبت بزند؛ افراد چنین گروه هایی، دارای ارزش های مشترک هستند. این افراد در تقیّد به ارزش ها، متفق و هم قسم می شوند و یکدیگر را پشتیبانی می کنند. طبیعت یک دسته و گروه، ایجاد تعلق و هم بستگی است. همین امر سبب می شود تقیّد به ارزش ها برای اعضای گروه تسهیل گردد. تقیّد به ارزش های یک دست، برای افراد ایجاد انگیزه می کند. همین که فرد بداند در این مسیر تنها نیست او را پشت گرمی می بخشد و در راه تقیّد به ارزش ها تقویتش می کند.

یک گروه مثبت می تواند کارکردهای مختلفی برای نهادینه سازی ارزش ها داشته باشد. در این جا به چهار کارکرد گروه های مثبت می پردازیم:

کارکرد اوّل عبارت است از «شبیه سازی و عضو گیری». اساساً پیوستن به یک گروه، برای انسان مایه ی دل گرمی است. اگر یک گروه مثبت جذابیت هایی هم داشته باشد

افراد برای پیوستن به آن تمایل بیشتر پیدا می کنند. «حمایت های معنوی» می تواند انگیزه ی خوبی برای پیوستنه به یک گروه باشد. گروه هایی که توسط مربّی ساخته می شوند می توانند متناسب با علایق و توانایی های متربّی شکل بگیرند تا انگیزه ی متربّی از پیوستن به آن ها بالاتر رود. به طور مثال گروه ورزش کاران، گروه علاقه مندان به نجوم، گروه هیات مذهبی، گروه فعالیت های علمی و..... مهم این است که هنجارهای ارزشی بر سنخ های مختلف گروه ها حاکم باشد. موضوع و عنوان این گروه ها نیز بهانه ای است که این هنجارها به متربّی تزریق شوند.

فردی که به یک گروه می پیوندد ابتدا سعی می کند ظاهر خود را شبیه به آن ها کند. مثلاً در یک گروه متدین، پوشیدن لباس ساده، داشتن محاسن، به دست کردن انگشتر عقیق و.... می تواند به عنوان مشخصه های ظاهری به حساب آید. ابتدا فرد در ظاهر شبیه این گروه مثبت می شود امّا کم کم این شباهت ظاهری به درون وی نیز رسوخ می نماید. این واقعیتی است که در کلام امام امیرالمؤمنین (علیه السلام) نیز مورد تأکید قرار گرفته است:

إنَّهُ قَلَّ مَن تَشَبَّهَ بِقَومٍ إلّا وَ أوشَکَ أن یَکُونَ مِنهُم.(۱)

اندک است که کسی خود را شبیه به گروهی بکند مگر آن که نزدیک است یکی از آن ها شود.

ظاهر شبیه به یک گروه، می تواند ارزش های آن ها را به درون انسان رسوخ دهد و او را واقعاً از درونت، در زمره ی آن ها کند.

کارکرد دوم یک گروه مثبت، «اصلاح درون گروهی» است. افرادی که هنجارهای مشترک دارند می توانند به اصلاح شیوه و مسیر هم بپردازند. در این فرایند هر یک از متربّیان گروه، خواه ناخواه به عامل اجرایی مربّی تبدیل می شوند. این مساله از آن بعد اهمیت دارد که گاه تاثیر یک رفیق همراه و هم سن، از تأثیر یک مربّی بیشتر است. متربّی، هم نشین خود را بالاتر از خود احساس نمی کند. او را هم سطح خود می بیند. لذا چه بسا در عالم رفاقت پذیریشش از او بیشتر باشد. در چنین رویکردی متربّی به طور

۱- وسائل الشیعه/۱۵/۲۶۸.

غیرمستقیم از مربّی خود تـأثیر می گیرد. ممکن است حتی متوجه تأییـد مربّی نسـبت به تاثیر پـذیری اش از گروه بشود امّا این متفـاوت از هنگـامی است که او در ارتبـاط مسـتقیم با مربّی قرار می گیرد. محیط یک پارچه و مطلوب گروه، هم القای ارزش می کند و هم ضد ارزش را برنمی تابد. لذا متربّی در صورت ارتکاب آن، فوراً دست به ترمیم و اصلاح می زند.

کـارکرد سوم یـک گروه مثبت این است که مربّی می توانـد میان آن ها رقابت سالم برگزار کنـد. افراد یک گروه با یکـدیگر احسـاس سـنخیت می کننـد. از طرف دیگر هر یک دوست دارد در انجام خیر از دیگران سـبقت بگیرد. مربّی می توانـد از این ظرفیت برای برقراری رقابت مثبت اسـتفاده کنـد. البته این رقابت بایـد رقابتی سالم باشـد و نبایـد به قیمت از هم پاشـیدن گروه تمـام شود. مربّی آگـاه در عین ایجاد رقابت می کوشـد تا فضای رقابت به خصومت تبـدیل نشود. برای این منظور بایـد رقابت هـایی مختلـف تعریف کرد؛ به گونه ای که برنـدگان این رقـابت مختلف باشـند و هر یـک از مجموعه ی رقـابت هـا احسـاس رضایت کنند.

کارکرد چهارم و مهم ترین کارکرد یک گروه مثبت، اعطای «هویت و عزت» به متربّی است. احساس هویت و عزت باعث می شود که مـتربّی بـا نیروی بیشتری در مسیر پـای بنـدی به ارزش هـا حرکت کنـد. این پشـتوانه ی مهم بـاعث می شود او بتواند برخلاف موج جامعه ی ناسالم حرکت کند و سختی های این حرکت معکوس را به جان بخرد.

مرحوم اسـتاد علامـه کرباسـچیان (رحمه الله) از همین کـارکرد برای حفـظ متربّیان خود بهره ها می گرفت. «دانش آموز علوی بودن» از یـک طرف برای مـا محـدودیت هـایی به بـار می آورد. موی سـر کوتـاه، لبـاس سـاده، مقیـد بودن به حلال و حرام، خصوصاً تقیّد به دوری از زمینه های شـهوانی و.... همه و همه مشـخصه های یک دانش آموز علوی بود. از طرف دیگر علامه فضـایی ساخته بود که ما به این تقیـدات خود افتخار می کردیم. تعلق به علوی برای ما شخصـیت و هویتی به بار آورده بود که حاضـر نبودیم آن را به چیزی بفروشـیم. حتی بسـیاری اوقات می شد که مورد تمسـخر دیگران قرار می گرفتیم. ما را متحجر و واپس گرا می خواندند. حتی گاهی مشفقانه ما را نصیحت می کردند و

می خواستند که از مشی «غیرعادی و نامتعادل»!! خود دست برداریم. امّا ما نه از آن طعنه ها آزرده می شدیم و نه در قبال این نصایح عقب می نشستیم بلکه برعکس این ما بودیم که مشی غالب جامعه را به سخره می گرفتیم و برای آن ها دل می سوزاندیم. احساس تعلق به گروه، به ما هویت مستقل و عزت بخشیده بود که خود را تافته ی جدا بافته می دیدیم. این حس برتری، حاصل رفعتی بود که ارزش های والا به ما اعطا کرده بودند. احساس شرافت و عزت، ما را در قبال آفت ها و فشار ضد ارزشی جامعه، مقاوم ساخته بود.

این شیوه ی عقلانی از رهنمودهای مربّیان وحیانی الهام گرفته شده بود. به طور مثال جناب یونس بن عبدالرحمان، یکی از اصحاب والا مقام و گران قدر امام رضا (علیه السلام) بوده است. ایشان خدمت مولایش می رسد و از نسبت های ناروایی که مردم به او می داده اند شکایت می کند. آن حضرت جمله ی زیبایی به وی می فرمایند که سر لوحه ی مشی حق مداران است.

اگر در دستان تو مرواریدی باشد که مردم به تو بگویند آن، سنگ ریزه است؛ این به تو زیانی نمی رساند و اگر در دست تو سنگ ریزه ای باشد که مردم بگویند آن مروارید است، این به تو سودی نمی رساند.(۱)

مقید بودن به ارزش ها، یعنی به دست داشتن یک گوهر ارجمند و ارزشمند. ممکن است همه ی مردم جمع شوند و رای به این بدهند که این گوهر، سنگ ریزه است. آیا ماهیت آن تغییر می کند؟ هرگز. گوهر، گوهر است هر چند کسی گوهر بودن آن را قبول نداشته باشد. از ان سو فردی که ارزش ها را جدی نمی گیرد، یا برخلاف آن ها گام می زند، مثل کسی است که سنگ ریزه هایی بی ارزش را به دست گرفته باشد. ممکن است افراد به او روحیه بدهند و تحسینش کنند. ممکن است همه به توصیف سنگ ریزه های وی بپردازند و آن ها را گوهرهایی ارزشمند بدانند. امّا این تحسین ها فقط توهم زا هستند. حقیقت سنگ ریزه با تمجید مردم، تغییر نمی کند.

کسی که گوهر تقیّد به ارزش ها را در کف دارد، با ژرف اندیشی عاقلانه و

۱- بحارالانوار/۲/۶۶ به نقل از رجال کشی.

دین مـدارانه، «ارزش بودن آن هـا» را بـا ملاـک دقیق عقل و شـرع سـنجیده و به ماهیت گران قـدرشان ایمان دارد. پیامبر اکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) در وصیت خود خطاب به جناب ابوذر غفاری می فرمایند:

ای ابوذر! انسان به کمال ژرف اندیشـی [دینی] نمی رسـد تا این که مردمان [فارغ از ملاکهای الهی] را امثال اشتران ببیند. پس اهمیتی به وجود آن ها ندهد و بودن آن ها تغییر در او ایجاد نکند همان گونه که بودن شتری در محضـر او، تغییری در او نمی دهد. سپس [چنین کسی] به خویشتن خویش باز می گردد و بزرگ ترین تحقیر کننده ی آن می شود.(۱)

فرد ارزش مدار، مردم فاصـله گرفته از معیارهای الهی را به چشم شترانی می بیند که به تحسین یا تقبیح عملکرد او می پردازند تحسـین آن ها اخلاص او را خـدشه دار نمی کنـد و تخطئه ی آن ها او را از راهی که پیش گرفته به در نمی کند. او با مدح و ذم مردمی که اسیر ارزش های دنیوی و حیوانی اند، همان رفتاری را می کند که با ستایش یا سرزنش یک شتر دارد. هیچ یک او را دستخوش شائبه ی زیا یا عقب نشینی از ارزش ها نمی کنند.

قسـمت پایانی حدیث شـریف، تصویری از ارزش مدار فهیم ارائه می دهد که حاوی یک هشدار تربیتی است. درست است که باید به متربّیان هویت بخشـید و به آن ها عزت و شـرافت تزریق کرد. امّا این برتری بخشـی، نباید باعث دامن زدن به روحیه ی تکبر و خود بزرگ بینی شود. کـاری کنیم که متربّی مـا به خاطر تقیـدش به ارزش، به خود ببالـد امّا در عین حال به او یادآور شویم که این تقیّـد را مرهون توفیق الهی است. بـا این بینش است که تواضع و شـکر جای تکبر را می گیرد. چون او خود را به خودی خود، ناچیز و نادار می بیند و همه ی کمالات خود را نیز انعام خداوندی می شناسد.

۱- بحارالانوار/۷۲/۳۰۴.

۱۵) ملازمت و اشراف

۱۵-۱) اصل حفظ ارتباط

حفظ و تـداوم رابطه ی مؤثر میـان مربّی و متربّی یـک «اصـل» است. به تعبیر دیگر این رابطه ی وثیق و به هم تنیـده، هیـچ گاه نبایـد از هم گسسـته شود. این بـدان خاطر است که اصولاً حیات فرایند تربیت، به حفظ این ارتباط بسـتگی دارد. اگر رابطه ی مربّی و متربّی به هم بریزد رگ حیات تربیت قطع شـده است. چون امکان هرگونه ماتوری برای تامین هـدف تربیت از بین می رود. بر این اسـاس همواره بایـد از این ارتبـاط دو طرفه ماننـد یـک گوهر ارزشـمند حفـاظت کرد و نگـذاشت که آفـتی آن را خدشه دار کند یا بشکند.

یکی از رفتارهایی که به خدشه دار شدن این رابطه می انجامد، درگیر شدن های بی مورد با متربّی است که به قول معروف از آن به «گیر دادن های بی مورد» تعبیر می شود. مربّی هشـیار می دانـد که نبایـد خود را در جایگاه بازجو و متربّی را در جایگاه متهم قرار دهد، چون این امر رابطه ی آن ها را تضـعیف می کند. یکی از مظاهر تضـعیف این رابطه، برانگیخته شدن روحیه ی «لجاجت» در متربّی است. امیرمؤمنان (علیه السلام) می فرمایند:

اَلإِ فراطُ فِی المَلامَهِ یَشُبُّ نارَ اللَّجاجَهِ.(۱)

زیاده روی در سرزنش، آتش لجاجت را برمی افروزد.

مواجه کردن دائمی متربّی بـا «چرا»هـا، ممکن است خـدای نکرده بـاعث انزجار متربّی از مربّی شود و لجاجت وی را برانگیزد. «حساب کشـیدن»های بی مورد، این رابطه را کم رنگ می کند و از میان می برد. لازمه ی اشـراف بر کار متربّی این نیست که وی را قـدم به قدم و مسـتقیماً مؤاخذه کنیم. این امر رابطه ی عاطفی دو طرفه را شـکننده می کند و نهایتاً سـبب می شود همین ملازمت و اشراف از میان برود.

۱- غررالحکم/ ح۴۵۰۷.

۱۵-۲) زوایای حفظ ارتباط در طوفان مشکلات

البته لازمه حفظ ارتباط این نیست که به متربّی مجوز ارتکاب خطا دهیم و در برابر ابتلای او به یک ضد ارزش منفعلانه عمل نماییم. در مواردی می توان با حفظ ارتباط راه متربّی را سد کرد. مهم این است که مربّی راه های تعامل با متربّی خود را تشخیص دهد. در این صورت می تواند در عین حفظ ارتباط، راه های مختلفی را پیش بگیرد تا متربّی اش را از ابتلا به ضد ارزش، برهاند.

در این جا نکته ی دقیق و ظریفی وجود دارد و آن این که نمی توان درباره ی همه ی متربّیان نسخه ی واحد و الگوی یکسانی ارائه کرد. متربّیان مختلف روحیات متفاوتی دارند و ظرفیت های مختلفی دارا هستند. به اصطلاح «رگ خواب» متربّیان با هم فرق می کند. حتی ممکن است در یک خانه فرزندانی که یک پدر و مادر دارند شیوه های مختلف تربیتی را بطلبند. روش های تربیتی را باید براساس این روحیات و ظرفیت ها تنظیم کرد. به عنوان مثال برخی متربّیان روحیه ی شدیداً حساسی دارند. به محض این که برخورد تندی از مربّی ببینند از وی می برند. خود را از او منقطع می بینند و دیگر به برقراری ارتباط تمایلی ندارند. امّا برخی دیگر از متربّیان این گونه نیستند یعنی روحیه ی مقاومی دارند. حتی اگر برخورد تندی با آن ها بشود تمایل دارند که رابطه ی خود را ادامه بدهند. اگر مربّی با این متربّی، تندی کند او را از خود نبریده است. ممکن است مربّی با چنین متربّی ای شدت عمل هم به خرج دهد امّا - با توجّه به روحیه و ظرفیت او - می داند که این شدت عمل، می تواند با اصل «حفظ ارتباط» سازگار باشد.

به عنوان نمونه می توانیم از رفتار تربیتی رسول اکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) یاد کنیم. در صدر اسلام جوانی به نام بهلول به نبش قبرها می پرداخته و از مردگان می دزدیده. به همین خاطر به «بهلول نباش» شهره بوده است. یک بار پس از نبش قبر، به خاطر تحریک شهوت جنسی، گناه دیگری را هم مرتکب می شود. به خدمت رسول اکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) مشرف می گردد و درباره ی گناه خود به ایشان توضیح می دهد. حضرت بی درنگ رو به وی می فرمایند:

ای فاسق! از من دور شو! می ترسم که به آتش تو بسوزم! چه قدر نزدیکی به آتش! (۱)

حضرت آن قدر به وی عتاب و خطاب می فرمایند که از نزد ایشان می رود. از مدینه توشه برمی دارد و به کوه های اطراف آن پناه می برد. دست به گردن می بندد و چهل روز به توبه و زاری مشغول می شود. پس از این، آیات ۱۳۵ و ۱۳۶ سوره ی مبارکه ی آل عمران نازل می شود که وعده ی مغفرت الهی در پی استغفار را می دهد. رسول اکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) پس از نزول این آیه، راهی بیابان می شوند. جوان را می یابند، دست هایش را از دور گردن می گشایند و به او بشارت رهایی از آتش را می دهند. سپس رو به اصحاب می فرمایند:

گناهان را آن گونه که بهلول تدارک [و جبران] کرد تدارک کنید.... (۲)

بهلول نباش این ظرفیت را داشت که به دنبال عتاب رسول خدا (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) از ایشان و خداوند متعال نبرد. به خاطر این مؤاخذه ناامید نشد بلکه همین برخورد تند نبوی، باعث تنبه وی و روی آوردنش به توبه گردید.

غرض از نقل این جریان آن بود که تأکید کنیم، راههایی وجود دارد که هم باعث ایست دادن به متربّی می شود و هم در عین حال ارتباط او را با مربّی قطع نمی کند.

ممکن است در برخی موارد اعطای بینش به متربّی جواب بدهد. چنان که رفت گاه یک توجیه عقلی و منطقی می تواند برای متربّی کارساز باشد. گاه خواندن یک آیه یا روایت می تواند وی را از کاری که می کند منصرف کند. برخی اوقات می توان از تعصبات دینی متربّی برای نهی او از ضد ارزش ها بهره جست. گاه می توان او را به خاطر محبتی که به امام عصر یا سیّد الشهداء (علیهماالسلام) دارد از غلتیدن به ضد ارزش ها دور کرد. گاه می توان وی را به حال توبه درآورد و می توان او را در حالت خوف و رجا نگه داشت؛ از سویی از عذاب خدا ترساند و از سوی دیگر به فضل خدا امیدوار کرد.

۱- امالی صدوق/ مجلس ۱۱/ ح۳.

۲- امالی صدوق / مجلس ۱۱/ ح۳.

می توان بـا وی قهر نمود[۱] یـا با وی تنـدی کرد. در همه ی این احوال بایـد ظرفیت متربّی در نظر گرفته شود تا رشـته ی کار تربیتی پاره نگردد. تنبیه، یک هشدار و وسیله ی به خود آمدن است. گاهی تنها راه به خود آمدن متربّی، تندی کردن با اوست امّا شدت این تندی باید در حدی باشد که اصل پیوند را نبرد.

مهم تر از همه در مسیر حل معضـلات تربیتی بایـد به خـدا توکل و به اولیای او توسل جـدی داشت و خود متربّی را هم به این کار ترغیب کرد.

۱۶) مدیریت بحران در فرض نیاز به درمان

اشاره

گـاه در مورد متربّی تقاضاهـایی یا معضـلاتی مطرح می شود که تن دادن به آنها با صـیانت ورزی وی سازگار نیست از طرفی دیگر مربّی باید در بستر این تقاضاها یا مشکلات ارتباط خود با متربّی را حفظ کند در این زمینه البته باید میان نیازهای کاذب مشـروع و نامشـروع تفکیـک کرد. مـا برای هر یـک مثـالی می زنیم و نحوه ی مـدیریت بحران را در بستر هر یک توضـیح می دهیم:

الف) نحوه برخورد با نیاز کاذب مشروع

فرض کنیم متربّی مـا نیاز کاذب به گوشـی تلفن همراه پیـدا کرده است. رویکرد اوّلیه را طوری انتخاب می کنیم که اساساً نیاز کـاذب به داشـتن موبایـل در متربّی ایجـاد نشود. می توان به گونه ای عمـل کرد که متربّی اساسـاً نیازی به داشـتن تلفن همراه، «احساس» نکند. امّا ممکن است صیانت متربّی به دلایل مختلف خدشه دار شود و این نیاز کاذب در او پیدا شود. در این حالت هنوز نبایـد از صـیانت او ناامیـد شـد. تا آن جا که می شود باید از تشدید این نیاز کاذب جلوگیری کرد. این با تشدید صـیانت امکان پـذیر است. اگر این راه کار هم جواب نداد متربّی اصـرار و پافشاری می کند که این وسـیله را برایش تهیه کنیم. در این حالت ما با خواسته ای مواجه ایم که به خودی خود یک حرام و ضد ارزش

۱- به عنوان مثال راوی خـدمت امام موسـی بن جعفر (علیه السـلام) می رسـد و از فرزنـد خود شـکایت می کند. حضـرت می فرمایند: «او را نزن بلکه با او قهر کن و البته قهرت را طولانی نکن». (بحارالانوار/۹۹/۱۰۴)

نیست. لـذا می توان این وسـیله را برای متربّی تهیه کرد. البته پس از تهیه ی این وسـیله باید اشـکال دیگر صـیانت را ادامه داد. تلفن همراه یک محیط کاملًا خصوصـی برای متربّی ایجاد می کند و بسـیاری از نقاط کنترل را کور می نماید. مربّی هشـیار به این امر رضا نمی دهد و دست از کنترل متربّی برنمی دارد.

البته این کنترل نبایـد اعتماد متربّی را سـلب کنـد بلکه بایـد به صورت نامحسوس و غیرمسـتقیم - بـدون این که او بفهمد - پی گیری شود. در کنار این می توان به متربّی اعطای بینش کرد و به او فهماند که در سن و سال نوجوانی، موبایل واقعاً وسـیله ای زائـد است و او واقعاً به آن نیاز ندارد. به علاوه می توان با ایجاد تعلق ها و سـرگرمی های دیگر، اساساً تمرکز وی را بر موبایل از بین برد و آرام آرام به تضعیف نیاز کاذبش اندیشید.

ب) نحوه برخورد با نیاز کاذب نامشروع

اما نیاز کاذب می تواند شکل نامشروع پیدا کند. مثال بارز این نیاز کاذب، تمایل متربّی به خود ارضایی است. در این جا مربّی بـا یک ضـد ارزش فاحش روبه روست. نگرش عقلانی - وحیانی متربّی به گناه، در برخورد او با این پدیـده بسـیار مؤثر است. در دید یک مربّی ارزش مدار، گناه یک فاجعه به حساب می آید. وقتی متربّی را آلوده به گناه می بیند به تب و تاب می افتد. آرام و قرارش سـلب می شـود، خـواب از چشـمش ربـوده می گردد و به هر وسـیله ای متوسـل می شود تـا فرزنـدش را نجـات بخشد. مربّی ارزش مدار در یک کلام همه ی امکانات خود را بسـیج می کند و همه ی چاره جویی های محتمل را به کار می بندد تا فرزندش از این دام برهد. در این مثال، سه مطلب مهم باید مد نظر قرار گیرد:

مطلـب نخست: در عین تـوجّه ویژه به آلـودگی مـتربّی، بایـد به حفـظ «اصـل ارتبـاط مـؤثرن نیز تـوجّه داشت. در حـل مشـکل خودارضایی نباید به گونه ای عمل کرد که متربّی از ما ببرد و رابطه قطع شود. باید رابطه ی ملازمت حفظ شود ولی البته از هر راه دیگری، که بـا ملازمت سازگـار باشـد، بایـد بهره جست تـا متربّی را از خودارضایی خلاص کنیم. توجّه شود! تنها راه این نیست که مجوز این گناه شنیع را بدهیم. در

برخورد با چنین موردی باید یک برنامه ی جامع به متربّی ارائه کرد.

باید برای خواب، خوراک، حمام، مطالعات، تلویزیون دیدن، روابط فامیلی و.... به وی برنامه داد و در هر یک رویکرد صیانت را شدیداً پی گیری کرد.

باز هم تأکید می کنهیم که حساسیت مربّی به گناه با حفظ ارتباط مؤثر قابل جمع است. مربّی هشیار خویشتن داری به هرج می دهد و با برنامه ریزی عمل می کند. چنین نیست که فوراً و بدون هیچ طرح و برنامه ای به خشونت روی آورد و چنین نیست که بدون در نظر گرفتن ظرفیت متربّی با وی شدت عمل به خرج دهد. بلکه بسته به رگ خواب متربّی، راه تعامل با او را پیدا می کند و از همان طریق می رود.

مطلب دوم: مربّی هشیار دیدی جامع نگر دارد. درست است که او این مشکل متربّی اش را یک «فاجعه» می شناسد امّا بزرگی این فاجعه او را نسبت به سایر مسائل متربّی غافل نمی کند. درست است که او به مشکل بسیار حادی دچار شده امّا چه بسا به مسائل دیگری نیز مبتلا باشد. مربّی هشیار به گونه ای به حل مشکل خودارضایی می پردازد که سایر مشکلات متربّی، حل نشده باقی نمانند. چه بسا تمرکز بیش از حد روی مشکل خودارضایی، نتیجه ی معکوس به بار آورد. باید فرایند درمان را طوری طراحی کرد که حل یک مشکل، باعث باقی ماندن یا بزرگ تر مشکلات دیگر نشود.

این نکته را با یک مثال پزشکی می توان بهتر تبیین کرد. وقتی پزشک می خواهد برای بیمارش دارویی را تجویز کند نسبت به عوارض آن دارو غفلت نمی کند. ممکن است دارویی که پزشک برای سرماخوردگی می دهد برای معده حساس، مضر باشد. لذا قبلاً این را احراز می کند که معده ی بیمارش سالم است و بعد آن دارو را برایش تجویز می کند. این ناشی از دید جامع نگر یک پزشک است. مربّی نیز باید همین نگرش را داشته باشد تا در درمان بیماری حادی چون خودارضایی، موفق شود.

مطلب سوم: با پی گیری راه های عقلایی و نیز توسل عاجزانه به درگاه اهل بیت (علیهم السلام) می توان بر این گونه معضلات فائق آمد. البته به عنوان یک «فرض ذهنی» می توان حالتی را تصور کرد که شدت ابتلای متربّی بسیار زیاد است. در مقام فرض محال

نیست حالتی پیش بیاید که همه راه ها به بن بست برسد و هیچ راه کاری نتیجه ندهد. در چنین موقعیتی مربّی «از سر ناچاری و اضطرار»، تاکید می کنیم «از سر ناچاری و اضطرار» به این ابتلای متربّی تن می دهد و تسلیم آن می شود.

این جا تسلیم شدن مربّی، واقعاً از باب «عجز» و ناتوانی است. او می بیند که واقعاً نمی تواند کاری بکند و هیچ راهی برایش وجود ندارد. در این حالت تکلیفی هم نسبت به جلوگیری از گناه ندارد و باید منتظر فرصت های دیگر بنشیند. این جا نیز باید اصل حفظ ارتباط محفوظ بماند. در این حالت مربّی نمی خواهد به خودارضایی متربّی مجوز بدهد امّا مجبور است که سکوت کند. یا متربّی هم می فهمد که مربّی اش می خواهد جلوی او را بگیرد - امّا نمی تواند - یا به این امر پی نمی برد. در هر حال ارتباط محفوظ می ماند تا هم مشکلات دیگر متربّی توسط مربّی قابل حل باشد و هم مربّی بتواند در فرصت های بعدی نقش آفرینی کند.

۱۷) آموزش مستقیم

چنان که پیش از این نیز بارها گفته ایم تربیت ارمانی بیشتر یک تربیت القا محور است نه کلام محور. البته تأکید بر این جنبه نباید ما را نسبت به فواید آموزش مستقیم غافل کند. در بستر یک فضای غالب ارزشی باید از این فرصت هم بهره گرفت و به فراگیری مستقیم ارزش ها و ضد ارزش ها توسط متربّی، بها داد. این آموزش در بستر فضای ارزشی، و به موازات صیانت، صورت می گیرد و گزاره های ارزشی را به متربّی معرفی می کند. تاثیر گذاری عمیق این آموزش، منوط به همراهی خانه و مدرسه است. بیشتر بار این آموزش را مدرسه به دوش می کشد و البته والدین آگاه نیز باید همه ی سعی خود را برای هماهنگی با آموزش های صحیح مدرسه، به کار ببندند. چنان که پیش از این رفت در همین آموزش مستقیم نیز رعایت تنوع و خلاقیت، امری است که تاثیر ارزش آموزی را صد چندان می نماید.

علامه ی خبیر مظهر رعایت همین تنوع و خلاقیت در عین آموزش مستقیم بود. تأکید او بر «آموزش مستقیم» در سه بعد موازی یکدیگر پیگیری می شد.

بعد اوّل آموزش های مستقیم علامه در ارتباط با دانش آموزان و فارغ التحصیلان بود. کلاس های اخلاق منحصر به فرد وی، انباشته بود از آیات، روایات، حکایات و امثال و حکم مختلف که همگی برای برجسته سازی مقصود علامه به کار گرفته می شدند. به عنوان نمونه ایشان در کلاس اخلاق سوم راهنمایی (سال هفتم نظام قدیم) از ابتدا تا انتهای سال به تفسیر خطبه ی کمیل می پرداختند. این خطبه ی شریف درباره ی انسان های ارزنده و علمای ربانی است و با این جمله آغاز می شود:

اَنَّ هذِهِ القُلوبَ اَوعِیَهٌ فَخَیرُها اَوعاها

این قلب ها ظرف هایی هستند و بهترین آنها پر ظرفیت ترینشان است.

در اواخر خطبه، حضرت امیرالمؤمنین (علیه السلام) چنین می فرمایند:

اُولئِکَ وَ اللهِ الأَقَلُّونَ عَدَداً وَ الأعظَمُونَ عِندَاللهِ قَدراً (۱)

به خدا سوگند آنان (انسان های برگزیده) تعدادشان اندک است امّا نزد خداوند دارای منزلتی بزرگ هستند.

مرحوم استاد در توضیح این قسمت از خطبه ای شریف می فرمود:

معلوم می شود آدم کم است.

دی شیخ با چراغ همی گشت گرد شهر کز دیو و دد ملول ام و انسان ام آرزوست

گفتند: یافت می نشود؛ جسته ایم ما گفت: آن که یافت می نشود آن ام آرزوست

آدم کسی است که از بندگی شکم بیرون بیاید، از اسارت شهوت بیرون بیاید، بتواند خودش را فراموش کند. ملاحظه می کنید، یک فحش که به او می دهند، می خواهد سر طرف را ببرد! آیا اگر از خودش بیرون آمده بود، این طور کینه توزی می کرد؟ در مجلس که وارد می شود، سعی می کند که بالاـ بنشیند. آیا اگر انسان بود، بالاـ و پایین برایش مطرح بود؟! پیغمبر اکرم صلوات

۱- نهج البلاغه، ح ۱۴۷.

الله و سلامه علیه در هر مجلسی که وارد می شد، دم در می نشست و اگر کارگر ساده ای پهلویش بود، با او صحبت می کرد. اصلاً نمی گفت که این کیست؟ فقیر است یا غنی است؟ با همه صحبت می کرد، با همه انس می گرفت. این بیچاره ای که فخر می فروشد خیال می کند کسی هست. باید به او بگویید: خاک بر سرت کنند!

پس از فارغ التحصیلی، علامه ارتباط خود را با متربّیانش حفظ می کرد. آنان که جذب این شمع شب افروز شده بودند گهگاه خود را به وعده گاه ونک می رساندند(۱) و در محضر او می نشستند. در محضر او هیچگاه وقت به بطالت نمی گذشت همواره نوشته ای آماده داشت که باید در حضور او قرائت می شد و با بیان زیبا و شیوای وی شرح و تفصیل می یافت.

این نوشته ها هر یک نمونه ای بارز از آموزش مستقیم وی بود که با ادا و اطوار زیبا و مثال زدنی وی در ارائه مطالب، همراه می شد و جذابیت دو چندان می یافت. تأکید اکید وی بر مطالعه و تأمل در کتاب شریف نهج البلاغه در چارچوب همین شیوه قابل ارزیابی است.

بعد دوم آموزش های مستقیم، به معلمان مدرسه مربوط می شد. علامه به طور منظم با مدیران مقاطع علوی جلسه داشت و وصایای الهی خود را مستقیماً با آنها در میان می گذاشت. چکیده ای از این آموزش های مستقیم در کتابهای «توصیه های استاد» و «وصایای استاد» آمده است. به علاوه علامه در فرصت های مختلف با معلمان پاره وقت و نیمه وقت علوی می نشست و آموزه های اخلاقی خود را به آن ها منتقل می کرد. خلاصه ای از این نشست ها تاکنون در قالب کتاب های «در مکتب استاد» گرد آمده اند.

بعد سوم آموزش های مستقیمی بود که علامه به خانواده ها می داد. این آموزش ها در قالب سخنرانی های خود وی، برای اولیای دانش آموزان طراحی و ارائه می شد که شمه ای از آن در کتاب های «در محضر استاد» فراهم آمده اند. در تداوم این شیوه استاد،

۱- منظور منزل محقری است در ده ونک تهران که علامه عمده ی عمر خود را در آن گذراند. این خانه ی زاهدانه و با صفا هنوز پا برجاست و هماره برای ما خاطرات خوش همنشینی با او را تداعی می کند.

جلسات دانش افزایی برای والدین – خصوصاً مادران – به طور منظم در علوی شکل گرفت که هم اکنون نیز تداوم دارد.

این سه بعد آموزش مستقیم نشان می دهد که علامه هرگز از فایده ی این روش تربیتی غافل نبود و هرگز آن را کنار نمی نهاد. در کنار همه ی روش های غیرمستقیم، از تأثیرگذاری ژرف این شیوه نیز همواره بهره می جست.

۱۸) واکسیناسیون

منظور از این تعبیر، آن است که متربّی ما در فضای صیانت شده نسبت به آفات بیرونی، غافل و بی خبر نماند. این امر به او یاری می رساند که صیانت درونی را در خود ایجاد و تثبیت کند. هدف از این شیوه آن است که کاری کنیم متربّی پس از ورود به دنیای باز و بی حصار، خود را نبازد و با یک محیط کاملاً غریبه برخورد نکند.

در مورد واکسیناسیون و مختصات آن به تفصیل در بحث از تربیت گلخانه ای در بخش دوم سخن گفته شد. در بخش چهارم نیز در بحث هفت سال سوم، زوایای مختلف واکسیناسیون را کاویده ایم.

در این جا به ذکر یک نمونه ی بارز از شیوه ی واکسیناسیون علامه اکتفا می کنیم تا نشان دهیم مربّی دل آگاه علوی هرگز از این گونه واقعیات تربیتی ناآگاه نبود:

علامه در دهه ی آخر عمر شریفش خطر شبهات وهابیت را به وضوح احساس نمود. توصیه ی شدید داشت که دانش آموزان علوی از فضای شبهات وهابیون، بیگانه نباشند و شبهات به همراه پاسخ ها به آنها ارائه شود. با تمام غیرت شیعی اش فریاد می زد:

در سال های اخیر، حرکت وسیع فرهنگی علیه تشیع و شیعیان انجام می گیرد. هدف دشمن تخریب عقاید شیعه و معرفی شیعیان به عنوان مشرك و ملحد و سپس بنا کردن اعتقادات خودشان در ذهن افراد است. حتی کار را به آن جا می رسانند که شیعه را مهدورالدم و کشتن او را جایز می شمارند! آنان – هر کجا

که مانعی نباشد - افکار خویش را بی پرده بیان می کنند، ولی در جایی که محدودیت داشته باشند، از طریق جراید، کتب مذهبی، جلسات هفتگی و سخنرانی ها به صورت غیرمستقیم، افکار خویش را القا می کنند. بعضی از آنان افکار خود را در خانواده های مذهبی نفوذ داده اند. باید به هوش باشیم که اگر مجهز به روش های بحث با آنان نشویم. حصارهای اعتقادی خانواده ها در هم خواهد ریخت....(۱)

ایشان در ریشه یابی مسائل و مشکلات عالم اسلام فرمود:

آن گمراهانی که گفتند: حسبنا کتاب الله و عترت گرانقدر را که مفسرین بر حق قرآن و قرآن های ناطق اند کنار گذاشتند، ببینید کارشان به کجا رسیده است؟ این همه اختلاف در جهان اسلام از همین جا شروع شده و ادامه دارد.(۲)

آن گاه راه نجات جوانان و نوجوانان شیعه از دام افکار وهابیت را اینگونه می دانست:

باید به فکر جوانان و نوجوانان بود. ضمن آشنا کردن آنان با مسائل دینی و اعتقادی اسلام، باید عقاید انحرافی را نیز به آنان گفت تا هم منحرف نشوند و هم دیگران را نجات دهند.(۳)

۱۹) تکریم نفس

یکی از روش های مؤثر تربیت آرمانی، متذکر کردن متربّی به عزت دینی و عقلانی اوست. شاخص ترین سرمایه های معنوی انسان، عقل و ایمان وی هستند. عقل باعث تمایز انسان از چارپایان است چرا که به او قدرت تمیز خیر و شر را می دهد و برای او ترسیم باید و نباید می کند. انسان عاقل، شرافت عقلانی خود را پاس می دارد و از باختن و آلودن آن حیا می کند. در کنار عقل، ایمان سرمایه ای بی نظیر است که

۱- توصیه های استاد/۱۱۱ و ۱۱۲ مکتوب ایشان در تاریخ ۲۰/۳/۷۶.

۲- توصیه های استاد/۶۱ مکتوب ایشان در تاریخ ۱۵/۸/۷۵.

۳- توصیه های استاد/۵۲ و ۵۳ مکتوب ایشان در تاریخ ۴/۲/۷۵.

سعـادت ابـدی انسان را تأمین می کنـد و اینگونه باعث عزت وی می گردد. خداونـد متعال روح کافر را تکریم ننمود امّا برای مؤمن، به واسطه ی گوهر ایمانش، کرامت و بزرگواری قائل شده است.(۱) مؤمن نیز به این عزت خود توجّه دارد و می کوشد به آن خدشه وارد نکند.

أَلْمُؤمِنُ عَزیزٌ فی دینِهِ.(۲)

مؤمن در پیش دینش عزیز است.

در منظر تربیت آرمانی و وحیانی، کرامت انسان به بندگی و عبودیت در برابر خداوندت متعال است. این که انسان به نداری و ناچیزی خود در برابر خداونـد آگاه باشـد و به آن اقرار کند، نشانه ی عزت و سـرفرازی اوست. توجّه به فقر ذاتی، انسان را در برابر صانع و پروردگارش خاکسار می کنـد و همین، اصل و گوهر ایمان است. به این ترتیب هر چه ایمان فرد را خـدشه دار و متزلزل کند، منافی با این عزت ایمانی است. گناهان، سـخت ترین چالشـی هستند که ایمان فرد درگیرشان می شود. هر گناهی در واقع ذره ای از ایمـان فرد را تحلیـل می برد. فرد کریم النفس - که همه ی کرامت خود را مرهون ایمـانش است - به دنبال هر لغزشی، خویش را با پستی ها مواجه منی بیند. او گناهش را فاجعه ای برای عزت ایمانی اش می شناسد. پس می کوشد که عزت مخـدوش خود را بازسازی کند و همین است که رو به توبه می آورد، در برابر خدا خاك به سـر می کند و تمنا دارد که سرمایه ی کرامتش را از کفش نسـتاند. به این ترتیب هم اصل کرامت نفس در عبودیت است و هم ضامن دوام و بقای آن می باشد. لذا هر چه انسان را به بی ایمانی نزدیک کند، از عزت واقعی دور ساخته است.

تـوجه شـود کـه نقطـه ی عزیمـت تربیـت آرمـانی در ایـن بحـث، کاملاًـ متفـاوت بـا تربیـت اومـانیستی و انسـان محـور اسـت. روانشـناسانی که مروج این دیـدگاه اند برای انسان عزت ذاتی قائل اند؛ بدان معنا که آدمی صـرف نظر از هر باوری ارزشـمند است و صرف نظر از این که چه عمل و رفتاری از وی سر می زند، کرامت دارد. به این ترتیب در این

۱- امام باقر (علیه السلام) فرمودند: انّ الله لا یُکرِمُ روحَ کافرٍ ولکن یُکرِمُ ارواحَ المؤمنین.... (تفسیر قمی ج۲، ص۲۲).

۲- الکافی /۲/۲۴۵.

چشم انداز، انسان گناهکار باید خود را همواره و تحت هر شرایطی عزیز بداند.

فرد گنهکار در فضای چنین دیدگاهی، می تواند - با علم به این که رفتار وی گناه است - آن را مرتکب شود و در عین حال عزت خود را مخدوش نبیند. به تعبیر دیگر عزت نفس در منظر اومانیسم نسبت به طاعت یا معصیت خدا، خنثی است. نه طاعت خدا چیزی به آن می افزاید و نه معصیت خدا چیزی از آن می کاهد.

اما در دیدگاه تربیت آرمانی، مؤمن تربیت شده، با هر گناهی که می کند به همان اندازه خود را از عزت بندگی خدا دور و به ذلت بردگی شیطان نزدیک می بیند. البته این بدان معنا نیست که اعتماد به نفس خود را از دست بدهد و مأیوس شود. بلکه به همان سرمایه ی باقیمانده از ایمانش، اتکا می کند و رو به توبه می آورد. پس با این که عزت او لکه دار شده امّا چون هنوز ایمان وی باقی است اعتماد به نفسش نیز ازمیان نرفته است و نباید هم از میان برود چون در غیر این صورت در جهت جبران مافات گام برنمی دارد. اعتماد به نفس در دیدگاه تربیت آرمانی، ریشه در همان چیزی دارد که اصل عزت انسان، مرهون اوست؛ یعنی اصل ایمان. در این فضا اعتماد به نفس یعنی اتکا به کسی که نفس انسان و همگی کمالات آن، به وی وابسته است. نفس انسان به خودی خود چیزی ندارد که بتواند مورد اعتماد قرار گیرد و همه ی قدرت و منزلت آن، وابسته به کمالاتی است که همگی را از خدا دارد و بدون افاضه ی او فقر محض است.

وقتی مؤمن به کمالات معنوی خود آگاه شد می کوشد که با این سرمایه بیشترین سود را بکند و خود را به چیزی بفروشد که واقعاً ارزشش را داشته باشد. این روایت زیبای امیرمؤمنان (علیه السلام) را فراوان از کلام مرحوم استاد علامه می شنیدیم که:

وَ لَبِئسَ المَتَجَرُ أَن تَرَى الدُّنیا لِنَفسِکَ ثَمَناً.(۱)

چه بسیار تجارت بدی است که دنیا را بهای خود بدانی.

این روایت در کنار روایت دیگری از آن حضرت، شاه بیت شعارهای تربیتی مرحوم استاد بود:

۱- نهج البلاغه خ۲۲.

اِنَّهُ لَیسَ لِأَنفُسِکُم ثَمَنٌ اِلّا الجَنَّهُ فَلا تَبیعُوها اِلّا بِها.(۱)

به درستی که جز بهشت بهایی برای جانهای شما نیست پس آنها را جز بدان نفروشید.

این همت بلند و هدف والای مؤمن باعث می شود او قیمت خود را بالا بداند (۲) و خود را جز به بهشت نفروشد. مرحوم استاد علامه این شرافت عقلانی و ایمانی را به متربّیان خود تزریق می کرد و در مقابل، فروختن خود به پستی ها را به شدت تقبیح می نمود. ایشان «بندگی شکم»(۳) و «اسارت شهوت» را «شرم آور» می دانست، کسی را آدم می دانست که از این بندها رهیده باشد و غصه می خورد که چرا «آدم کم است»؟ کسانی که گرفتار اینگونه امور بودند را «بیچاره» و «خاک بر سر» معرفی می کرد قیافه ی متنفر به خود می گرفت و با تأسف خطاب به اینگونه افراد عتاب می کرد که «خودت را فدای چی کردی؟!» پول، مقام، ملك و ملك و سایر مظاهر دنیا در دیدگاه او هیچ ارزشی برای خرج جان و اندوه روح نداشت. شیوه ی تربیتی او کاری می کرد که متربّی در بند شهوت شدن را «دون شأن» خود بداند. این شگرد تربیتی علامه برگرفته از فرمایشهای دربار علوی (علیه السلام) بود که:

مَن کَرُمَت عَلَیهِ نَفسُهُ هانَت عَلَیهِ شَهَواتُه.(۳)

کسی که نفسش پیش او کریم شد شهوتهایش بر وی پست و سبک می شود.

مَن عَرَفَ قَدرَ نَفسِه لَم یُهِنها بِالفانِیاتِ.(۴)

کسی که قدر جان خود را دانست آن را به امور فانی، پست و بی قیمت نمی کند.

۱- همان، حکمت ۴۵۶.

۲- چنانکه امیرمؤمنان می فرمایند: من شَرُفَت هِمَّتُه عَظُمَت قیمَتُه. (غررالحکم ح۱۰۲۷۸)

۳- نهج البلاغه حکمت ۴۴۹.

۴- غررالحکم ح۴۶۵۳.

بایـد احسـاس عزت ایمـانی و شـرافت عقلانـی را مرتبـاً به مترتّبی تزریق کرد. این امر سـبب می شود «حیای او در برابر خودش» تقـویت شـود. بـا چنین نگرشـی، او عقـل و ایمـان را به عنوان دو نـاظر شـریف و محـترم نفسـانی خود می بینـد و از آلودن این گوهرها به ناچیزها و پوچ ها، حیا می کند.

در رتبه اوّل شرافت نفسانی سبب می شود که فرد از گناه دور شود و خویش را از آلایش ها حفاظت کند.

در رتبه ای فراتر او حـتی پرداختن افراطی به مبـاح دنیـا را هم دون شـأن بهشـتی خود می دانـد. امور فـانی برای او بی ارزش و ناچیز می شود و دنیا درنظرش کوچک و حقیر می گردد.

علامه ی علوی، مصرانه بر مضامین اینچنینی روایات اهل بیت (علیهم السلام) اصرار می ورزید و به کف آوردن این ارزشها را توصیه می کرد:

فَلتَکُنِ الدُّنیا فی أعیُنِکُم أصغَرَ مِن حُثالَهِ القَرَظِ وَ قُراضَهِ الجَلَمِ.(۱)

باید دنیا در نظر شما از برگ های خرد شده ی درخت سلم و خرده های پشم گوسفند [که از قیچی می ریزد] پست تر باشد.

تنهـا زهـد و سـاده زیستی و اکتفـا کردن به حـداقل بهره منـدی از تمتعـات دنیـاست که موجب آزادی و آزادگی می شود. هر چیزی که آدمی را به غیر خدا مشغول می کند مخالف زهد است.(۲)

«کرامـت نفس» در رتبـه ی اوّل کـارکرد صـیانتی دارد. بـاعث می شـود انسـان از محرک هـا اسـتقبال نکنـد و بهره وری هـای شهوانی حرام را با عزت خود در تناقض ببیند. به همین خاطر طرف آنها نمی رود و زمینه ی لغزش در مرداب گناه را به دست خود فراهم نمی کند چون از «خود شریف» خویش حیا می نماید.

در رتبه ی دوم کرامت نفس کارکرد ایجابی دارد یعنی ارزش عقلانی - وحیانی

۱- نهج البلاغه خ۳۲.

۲- توصیه های استاد/۵۳.

«زهـد» را در انسان تقویت می کند. زهد یکی از جنود عقل است.(۱) و زیور بستن متربّی بدان، سبب رشد و تقویت عقلانیش می شود. اگر مـا در مقـام مربّی بتوانیم متربّی را به چنین مرتبه ای برسـانیم به هـدف والایی در تربیت دست یافته ایم. چون بی رغبتی به امور فـانی و پشت کردن به دنیاطلبی، به معنای رغبت به آخرت و رو آوردن به خـدامحوری است و غایت تربیت جز این نیست.

در مقابل اگر متربّی شخصـیت خود را بی ارزش و از دست رفته ببیند دیگر شـرافتی برای خویش قائل نمی شود که بخواهد به خـاطر حیـای از خـود، از معاصـی دور شـود. احسـاس حقـارت و رذالت، زمینه ای برای غلتیـدن او در آفـات می شـود و بسـتر گرفتاری اش به شرور را فراهم می سازد. چنان که امام هادی (علیه السلام) می فرمایند:

مَن هانَت عَلَیهِ نَفسُهُ فَلا تَأمَن شَرَّهُ.(۲)

کسی که نفسش نزد او پست و بی مقدار شد، از شسرش در امان مباش.

۲۰) توسل و التجا به اهل بیت (علیهم السلام)

همه ی راهبردها و شـیوه های تربیتی، صـرفاً یک مقـدمه انـد که به نتیجه رسـیدنشان و تأثیر گـذاری شان به دست ما نیست. به علاوه ده هـا عامـل خارج از اختیار ما مطرح هسـتند که می تواننـد متربّی رشـد یافته در گلخانه را زیر و رو و منحرف سازنـد. مدیریت این عوامل نیز واقعاً از توان و دسترس ما خارج است.

ما موظف هستیم در چارچوب وحی رو به اجرای روش های عقلایی آوریم. از این مرحله به بعد کار به دست ما نیست و واقعاً نمی دانیم با همه ی این فعالیت ها آیا باز هم متربّی ما ارزش مـدار می شود و می ماند یا خیر. هیچ کس به ما تضـمین نداده و تعهدنامه ی امضا شده در دستمان نگذاشته که متربّی مان در چارچوب این راهبردها و روش ها قطعاً و یقیناً ارزش مدار بار می آید. اگر هم اطمینان نسبی در این زمینه وجود دارد متکی به تجربه هایی است که در این عرصه، موفق بوده اند.

۱- الکافی/۲/۲۰.

۲- تحف العقول/۴۸۳.

این جاست که نیازمندی شدید ما به دست گیری، وجدان می شود. کسی که همه ی کارها به دست اوست باید زمینه ها را به نتیجه برساند و آفت ها را دفع کند:

این همه گفتیم لکن در بسیج بی عنایات خدا هیچ ایم هیچ

بی عنایات حق و خاصان حق گر ملک باشد سیه هستش ورق

در این عرصه توکل به فضل خداوند متعال و توسل به مظاهر درخشان رحمت او، بسیار کارساز است. در زیارت جامعه ی کبیره می خوانیم:

فازَ مَن تَمَسَّکَ بِکُم وَ أمِنَ مَن لَجَا إلَیکُم.(۱)

هر کس به [دامان] شما آویخت رستگار شد و هر که به شما پناه برد ایمنی یافت.

یکی از توسل های جدی هر مربّی، باید برای متربّیانش باشد. این حاجت و مقصود، بسیار پراهمیت است و نقش اساسی در سعادت خود مربّی بازی می کند. توفیق مربّی در این عرصه، او را در پیشگاه امام زمانش سربلند می کند؛ چون از امانت وی به خوبی نگه داری کرده و آن طور که او می خواسته بارش آورده است. از آن طرف، سرافکندگی در قبال امام زمان (علیه السلام) طعم بسیار تلخی دارد و خدا نکند که آن حضرت، ما را در امانت های خویش خائن بداند.

بزرگان و پیران ره، همواره به یاد ما می آورند که جداً فرزند خودمان را به موالی مان بسپاریم. غریق رحمت باد پیر طریق معرفت که می فرمود:

وقتی بالغ شدم پدرم مرا به حرم امام رضا (علیه السلام) برد. خود پشت سر من ایستاد و مرا رو به ضریح گرفت. گفت: فرزندم! تا امروز مرا پدر خود می دانستی از امروز بدان که پدر تو این آقاست و تو را به دست او سپرده ام.

این رفتار آگاهانه و از سر معرفت، صرفاً یک اقدام نمادین نبوده است. قدیمی ها و بزرگ ترهای ما می فهمیدند که باید به کدام پناهگاه رو بیاورند و دست تمسک به کدام دامان بیاویزند. عجز بنده وار خود را قبول داشتند و به کرم سروران خود نیز

۱- من لا یحضره الفقیه/۲/۶۱۳.

دل قرص بودند. به همین خاطر واقعاً کفالت و کفایت خود و فرزندشان را از امام معصوم می خواستند.

به هر طریق توسل و توکل در ابتدا و میانه و انتهای این راه، یک اکسیر بی مانند و یک کیمیای بی نظیر است. خوشا به کسانی که در این وادی، خوداتکایی را کنار گذاغرند و سر به این کهف حصین بسپارند.

فصل سوم: روش فعال در تربیت آرمانی

اشاره

یکی دیگر از روش های مورد استفاده در فضاسازی، «روش فعال» است که می توان آن را زیر مجموعه ی رکن «شناخت» فضاسازی قرار داد. به جهت اهمیت این شیوه و ظرافتی که در اعمال آن باید مورد توجّه باشد، فصلی مستقل را به آن اختصاص داده ایم.

در این مجال نخست ماهیت روش فعال را موشکافی می کنیم. در گام دوم به توضیح فواید آن می پردازیم. در گام سوم شروط استفاده از روش فعال را در نظام تربیت آرمانی بررسی می کنیم. در گام چهارم نیز ارائه ی بحث اخلاق مرحوم استاد علامه را با بهره گیری از روش فعال، مورد دقت قرار می دهیم.

۱) ماهیت روش فعال

ساختمان «روش فعال» بر مبنای مشارکت متربّی و متعلم در امر آموزش، گذاشته شده است. هدف از این روش آن است که متربّی یا متعلم در فرایند آموزش و دریافت مفاهیم، حضور فعال داشته باشد و مربّی در بستر تعامل با او، به این پروسه ی مهم شکل دهد. متربّی در این شیوه، خود از کنار هم قرار دادن مقدمات، نتیجه را کشف می کند. دانسته های خویش را می کاود و «خود» به نتیجه ای نو می رسد. مربّی در این میان، سه نقش عمده را ایفا می کند. اوّلاً ذهن متربّی را مساله دار می کند و او را به چالش می کشد. ثانیاً او را یاری می دهد که بتواند مقدمات شناخته شده ی خود را منظم کند. ثالثاً مربّی

به او معیارهایی کلی می دهد که درکنار مقدمات جزئی و مصداقی خود بگذارد. پس از این، شرایط مهیاست که متربّی خود به نتیجه ی مورد نظر دست یابد. به این ترتیب متربّی، نقش یک شنونده ی منفعل را بازی نمی کند بلکه در قامت یک «جوینده ی فعال» ظاهر می شود. نقش آفرین اصلی صحنه، خود اوست نه این که صرفاً تماشاچی باشد.

در روش «غیرفعال» مربّی نویسنده و کارگردان نمایش است و تنها خود در آن بازی می کند امّا در روش «فعال» هر چند مربّی نویسنده و کارگردان است امّا بازیگر اصلی، متربّی است و خود اوست که با هدایت کارگردان به نتیجه می رسد.

در این فرایند سه مرحله ی اساسی مطرح است:

الف) درگیر کردن: ابتدا لازم است مربّی، متربّی را به دام موضوع اندازد. به همین خاطر دو مرحله را طی می کند. در مرحله اوّل روحیات متربّی را در نظر می گیرد و نسبت به آن موضوع خاص برای وی ایجاد علاقه می نماید. پس از ایجاد انگیزه، نوبت روبه رو کردن وی با اصل مساله می رسد. در چنین بستری می توان ذهن متربّی را به چالش کشید. هر چه علاقه ی متربّی به مساله ای بیشتر و عمیق تر باشد تکاپوی ذهنی او در این چالش، بیشتر برانگیخته می شود.

ب) کاوش: در این مرحله فعالیت ذهنی متربّی آغاز می شود. مساله ی تازه ای به حیطه ی آموخته های وی وارد می گردد. با ورود مساله ی تازه او می کوشد پاسخ آن را از آموزه های خود دریافت کند. این جاست که ذهن متربّی جهت می گیرد و به دانسته هایش ترتیب منطقی می دهد. پس از این باید به دنبال حلقه ی مفقوده گشت و محل آن را در سیر منطقی مقدمات، مشخص کرد. لذا متربّی دست به مطالعه و جست و جو می زند و اطّلاعاتی را جمع آوری می کند که بتواند جای خالی حلقه ی مفقوده را پر کند. در صورت مشخص بودن نتیجه برای مربّی، حتی ممکن است این حلقه ی مفقوده را مربّی به او اعطا کند.

ج) دست یابی به نتیجه: پس از دریافتن حلقه ی مفقوده، همه چیز برای کشف نتیجه آماده است. متربّی به موضوع علاقه مند شده، مقدمات پاسخ به آن را از میان دانسته هایش استخراج کرده و اولویت بندی نموده است. به محض این که حلقه ی

مفقوده یافت می شود مثل این است که قطعه ی گم شـده ی پازلی مرتب شـده، به دست متربّی می رسـد. به محض قرار دادن این حلقه در جای خود، چهره ی نتیجه نمایان می شود و شـکل نهایی پدیدار می گردد. حال متربّی به حاصـلی دست می یابد که خود برای درو کردن آن عرق ریخته است.

به عنوان مثـال فرض کنیم می خواهیم با روش فعال مفهوم اخلاقی «احترام به والـدین» را به دانش آموزان دبیرسـتانی بیاموزیم. برای ایجـاد انگیزه و درگیر کردن متربّیـان، می توان داسـتان دوری یک فرزنـد از والـدین مهربانش را برای آن ها خوانـد. می توان افسوس های فرزندان قدرنشناس را به خاطر جبران نکردن محبت های والدین، به تصویر کشید. می توان آلبوم عکس آن ها – از کودکی تا بدین جا – را مرور کرد و نقش پررنگ پدر و مادر را در این روند نمایان کرد و....

به این ترتیب متربّی براساس عاملی که او را تحریک می کند نسـبت به موضوع بحث علاقه مند می شود. حال نوبت آن اسـت که مربّی او را با مساله درگیر کند. در این حالت می توان پرسید: «پدر و مادر چه نقشی در زندگی شما داشته و دارند؟» یا می توان از آن ها خواست که «خود» لیستی از حقوق والدین بر خود را تهیه کنند. به این ترتیب متربّی خود انگیخته، در ذهن خود می کـاود و فهرستی از احسـان هـای والـدین به خود را تهیه می کنـد. حتی ممکن است در این میان دست به تحقیقات و جمع آوری اطّلاعات از اطرافیان هم بزنـد. پس از جمع آوری اطّلاعات، خود آن ها را منظم می کند و ارائه می دهد. در این مرحله مربّی تشخیص می دهد چه مقدماتی باید به این مفاد اضافه شوند تا متربّی لزوم احترام و احسان به والدین را دریابد.

یک روش می تواند این باشد که مربّی از متربّی بخواهد با رجوع به عقل و وجدان خود قضاوت کند و بگوید که اگر در برابر لطف و محبت های این چنین کسی قرار گیرد چه عکس العملی نشان می دهد؟ اگر کسی یک عمر برای رشد مادی و معنوی اش تلاش کرده باشد چه احساسـی نسبت به او پیدا می کند؟ خود را نسبت به او چگونه می بیند؟ مربّی در واقع می تواند عقل متربّی را در این حالت، اثاره (شـکوفا) کند و در موضوع «لزوم شـکر منعم» به وی تنبه عقلانی بدهد. این جا متربّی خود پاسـخ را می ادهد. مثلاً ابراز می کند که در برابر چنین کسی خود را مدیون می داند و همیشه سعی می کند که

لطف و مهر او را جبران کند. بنابراین متربّی – در پرتو نور عقل – «خود» لزوم احسان و احترام به والدین را کشف می کند و عمیقاً به این دریافت عقلانی خود، اذعان می نماید.

۲) عمق و دوام آموخته: دو فایده ی مده ی روش فعال

به دنبال رسیدن به نتیجه از این طریق، دو فایده ی مهم به کف می آید:

الف) تعمیق آموخته: آموخته ای که متربّی از این راه به کف می آورد دارای عمق فراوانی است. برای کشف این نتیجه، متربّی تک تک مقدمات را بررسی و صحت آن ها را تصدیق کرده است. لذا می تواند به طور مستدل از نتیجه ی خود دفاع و آن را به دیگران تفهیم کند. این نتیجه به صورت یک زیربنا در نهاد وی تثبیت می شود و به این راحتی ها تزلزل نمی یابد.

ب) دوام آموخته: این فایده نتیجه ی فایده پیشین است. عقیده ای که با روش فعال کشف شده می تواند به مدت طولانی جزء عقاید مسلم او قرار گیرد. اصولاً انسان ها به آثار وجودی خود علاقه مندند. نوشته، شعر، نثر و.... نمونه ی آثاری هستند که انسان جزء وجود خود به حساب می آورد و اهمیت ویژه ای برای آن ها قائل می شود. خصوصاً اگر انسان برای آن زحمت کشیده باشد این وابستگی شدت بیشتری می یابد؛ به طوری که فرد حاضر نیست این آثار وجودی را از خود منفک بداند و از آن ها دست بکشد. نتیجه ی به دست آمده در روش فعال نیز دستاورد متربّی و جزئی از وجود اوست و به همین خاطر دوام دارد. لذا می توان از این روش برای کشف عقلانی ارزش ها استفاده کرد و از این طریق به پایداری آن ها امید بیشتری بست.

۳) شرایط اجرای روش فعال در حوزه ی ارزش ها

۳–۱) استدلال عقلی بر لزوم تعبد

با توجّه به «ماهیت روش فعال» این روش اساساً هنگامی جواب می دهد که دو پیش شرط اساسی برقرار باشد:

اولین پیش شرط آن که با به کارگیری روش فعال بتوانیم به حوزه ی شناختی متربّی نفوذ کنیم. ما متربّی را به این سمت هدایت می کنیم که بتواند مندرجات ذهن خود را براساس مسأله ی تازه وارد، غربال کند و نظم دهد. اگر متربّی در موضوع خاصی از داشتن شناخت ها و معیارهای کلی محروم بود، اعطای گزاره های معرفتی جزئی و مصداقی به او، کاری از پیش نمی برد و او را برای رسیدن به نتیجه یاری نمی دهد.

در تربیت آرمانی حصولر به نتیجه بسیار اهمیت دارد. نرسیدن به نتیجه یا رسیدن به خلاف آن نیز امری غیرقابل پذیرش می باشد. به همین خاطر قابل قبرول نیست که ذهن متربّی نست به یک ارزش مسأله دار شود و مربّی نتواند او را در رسیدن به نتیجه یاری دهد. باید به دقت حوزه ی شناختی متربّی را مورد بررسی قرار داد. اگر مساله دار شدن ذهن او نسبت به یک ارزش، نتواند به پاسخ مناسبی منتهی شود مربّیان هشار از به کار بردن روش فعال در آن مورد اجتناب می کنند. یک روند ناقص در روش فعال باعث می شود که علامت سؤال هم چنان برابر ارزش باقی بماند و چالش به عمق وجود متربّی رسوب

کند.

به طور مثال فرض کنیم ذهن دختر بچه ی تازه بالغی را با پرسش «چرا حجاب؟» روبه رو می کنیم. در چنین موقعیتی هنوز روشنگری عقلی به مرحله ای نرسیده که بتواند استدلال بر لزوم تعبد را سامان دهد. او هنوز نمی تواند به خودی خود لزوم تعبد در برابر امر الهی را تصدیق کند. به همین خاطر ممکن است این پرسش هم چنان برای او مطرح بماند. بنابراین هنگامی می توان از روش فعال برای آموزش ارزشی استفاده کرد که متربّی پیش نیازهای معرفتی برای دست یابی به آن را داشته باشد. در غیر این صورت نمی توان از روش فعال جواب گرفت.

پیش شرط دوم: در کنار کشف عقلانی از مقدمات تعبدی، باید متربّی تقوای لازم را برای پای بندی به ارزش ها داشته باشد. ممکن است انسان درباره ی مسأله ای به شناخت لازم رسیده باشد امّا در عین حال عملاً از آن سرباز زند. سر باز زدن از عمل به دانسته ها، می تواند انگیزه های مختلفی داشته باشد. یکی از این انگیزه ها جذّابیّت گزینه های مخالف است. تا پیش از این که متربّی به صیانت درونی برسد نمی توان این

گزینه های رقیب را برای وی مطرح کرد.

در فضای صیانت نشده، کشش شدید نفسانی و شهوی ممکن است متربّی را به این سمت سوق دهد که از پذیرش گزینه ی ارزشی سرباز زند. در این حالت او مقدمات را طوری سامان می دهد که به مطلوب نفسانی اش برسد. به این ترتیب طرح گزینه های مخالف تا پیش از رسیدن او به صیانت درونی، صلاح نیست. حاصل آنکه:

اولاً ـ متربّی باید دارای قوت عقلی و معرفتی باشد تا بتواند در بعد معرفتی گزینه های چالش خیز را از گردونه خارج کند. (توان معرفتی)

ثانیاً متربّی باید به حدی از توان روحی و احساسی رسیده باشد که بتواند شناخت های عقلانی را بر کشش های احساسی غلبه دهد. (توان روحی)

مربی باید از دارا بودن هر دو این توان ها در متربّی مطمئن باشد و آن گاه گزینه های مخالف را در برابر متربّی اش بگذارد.

۳–۲) تقیّد به همگرایی

در تربیت آرمانی «نهادینه سازی ارزش ها» هدف اصلی است. می توان به جرأت ادعا کرد که تنها عامل تعیین کننده، ارزش های عقلانی – وحیانی هستند. مهم این است که در فرایند تربیت، کیان ارزش ها محفوظ بماند و نهایتاً متربّی به آن ها عملاً پای بند شود. لذا هر روشی به شرطی به خدمت گرفته می شود که بتواند این هدف را تأمین سازد. این خصلت برخاسته از همگرایی و اصول گرایی روش فعال است. در به کار گیری روش فعال باید نقطه ی مقصد را معین کنیم و سعی نماییم متربّی را با هدایت در مسیر تأمّل، به آن نقطه ی خاص برسانیم. به قول برخی اندیشمندان «باید از آن جا شروع کنیم که کودک دوست دارد و به آن جا برسانیم که خود دوست داریم.» پس روش فعال در فضای تربیت عقلانی، یک سناریو ناتمام نیست که باید پایانش را متربّی بنگارد. هدف برای مربّی مشخص است؛ هر چند متربّی از آن آگاه نباشد.

مربی او را در مسیری می اندازد که «خود» به سوی این مقصود حرکت کند و به کشف عنوان مطلوب نائل شود. این عنوان مطلوب همان ارزشی است که متربّی با

تکاپوی فکری در مقدمات، باید به حسن آن برسد یا همان ضد ارزشی است که باید قبح آن را تصدیق کند.(۱)

۳-۳) لزوم پیش گیری از نقض غرض

هر روش تربیتی که باعث زیر سؤال رفتن ارزش ها - در حوزه ی نظر یا عمل - گردد قابل پیگیری نیست. در هنگام به کارگیری روش فعال باید توجّه داشت که تقیّد به ارزش ها کم رنگ نشود. اگر چنین شود، نقض غرض شده است.

نکته ی بسیار مهم این که نمی توان مدعی شد «روش فعال هیچ گاه موجودیت هیچ ارزشی را با تهدید مواجه نمی کند.» توضیح این که یکی از ارکان مقوم روش فعال، «مسأله دار شدن» ذهن متربّی است. از سوی دیگر متربّی در سنین خاصی، فاقد قوت شناختی و عقلانی است. غلبه ی احساسات و شهوات نیز وضعیت تقیّد به ارزش را شکننده تر می کند. در چنین شرایطی نمی توان اطمینان داشت که به کارگیری روش فعال به تصدیق یا تقیّد متربّی نسبت به ارزش ها، بینجامد. پس مشی محتاطانه اقتضا می کند که در این موارد روشی غیر از روش فعال را پیش بگیریم.

فرض کنیم می خواهیم کودک هفت یا هشت ساله را نسبت به قبح موسیقی غنایی قانع کنیم. برای این منظور باید ذهن او را به چالش کشید و با چراهای مختلف روبه رویش کرد. مثلاً می پرسیم: «چرا باید از این نوع موسیقی اجتناب کرد؟» در برابر این سؤال، مشکل می توان به یک پاسخ ارزشی رسید. چرا که متربّی در این سنین گاه فاقد شناخت لازم است تا بتواند استدلالی کلی بر لزوم تعبد را سامان دهد. یعنی نمی تواند در همه ی موارد عقلاً تصدیق کند که اگر فرمانی، فرمان خدا بود «باید»

۱- روشن است که به کارگیری روش فعال در علوم تجربی با چنین محدودیتی مواجه نیست. در حوزه ی علوم تجربی، رسیدن به نتیجه ی خاصی هدف نیست. عرصه، عرصه ی تجربه است و نتایج نیستند که به روش آزمایش جهت می دهند. آزمایش ها نسبت به نتایج آزادند و به هر نتیجه ای که دست یابند همان نتیجه به عنوان حاصل مد نظر قرار می گیرد و به آن اکتفا می شود. امّا در علوم ارزشی (عقل یا وحی) نتایج از پیش تعیین شده اند و هر پرسش، پاسخی از پیش تعیین شده دارد. بنابراین پرسش ها باید به گونه ای هدایت شوند که به نتیجه ی از پیش تعیین شده برسند.

آن را پذیرفت.(۱)

در مثال مذکور، خصوصاً در شرایطی که آن موسیقی خاص مورد علاقه ی متربّی باشد، نمی توان متربّی را قانع کرد که از گوش دادن به آن پرهیز کند. طرح شدن این گزینه ی ضد ارزشی باعث شده او طعم یک لذت نفسانی را بچشد، مجذوب آن بشود و نهایتاً همین موسیقی مورد علاقه، دلش را ببرد. او این مزه ی شیرین را چشیده و حالا حاضر نیست به این راحتی ها از آن فاصله بگیرد. این «حاضر نبودن»، ناشی از نداشتن کف نفس لازم است. جاذبه و غلبه ی احساسات به او اجازه نمی دهد که خود را عملاً از مطلوب خویش بر کند و به تقیدی بسپارد که آن قدرها هم جذاب نیست.

در چنین شرایطی راه مطمئن تر این است که دست از اعمال روش فعال بداریم. در روش بدیل می توان بدون مسأله دار کردن ذهن متربّی، نتیجه را به دست آورد. برای این منظور ابتدا به صیانت متربّی می اندیشیم و به موازات آن فضاسازی را در دو رکن «عاطفه و احساسات» و «قانون» پی می گیریم. فرض کنید متربّی می بیند که مربّیان محبوبش هنگام پخش موسیقی غنایی از رسانه ها، صدای آن را قطع می کنند، در برابر آن واکنش منفی نشان می دهند و دوست نمی دارند آن را بشنوند. در چنین فضای آکنده از علاقه ی طرفینی، متربّی نیز از آن ها پیروی می کند. در این حالت نتیجه ی مطلوب به دست می آید؛ بدون این که گزینه ی مخالفی مطرح شده باشد.

«طرح نشدن گزینه ی رقیب»، حاصل صیانت است. در این شرایط، فضای عاطفی غالب می تواند به خوبی کارساز شود و برای متربّی ایجاد تقیّد کند. در چنین موقعیتی، متربّی عملاً از گوش دادن به موسیقی اجتناب می کند. به علاوه قبح آن را تصدیق

۱- البته کودک در این سن در ابتدای راه تمیز عقلانی قرار دارد. بنابراین گاهی می توان اصل لزوم تعبد را به وی تنبه داد. امّا تربیت آرمانی فقط به «تنبه به تعبد» نمی اندیشد. مهم این است که این تنبه در عرصه ی عمل ظهور بیابد. بله، ممکن است توان معرفتی متربّی در این سنین به حدی برسد که بتوانیم او را به لزوم تعبد آگاه و معترف کنیم. امّا نکته در این جاست که باید بتوانیم ثمربخشی این اعتراف را در عمل مشاهده کنیم. برای آن که این فهم به رتبه ی عمل برسد لازم است متربّی قلباً به تعبد اقبال نشان دهد و نسبت به آن تقیّد دینی، نوعی رضایت خاطر پیدا کند. هنگامی می توانیم از تنبه یافتن او نتیجه گیری کنیم که نسبت به تعبد دینی در آن مورد خاص، قانعش کرده باشیم.

می کند. البته هنوز نمی تواند برای این قبح، استدلالی بر مبنای تعبد را سامان دهد. در مرحله ی بعد باید شناخت بسیط او را مرکب کنیم به طوری که بتواند در برابر گزینه های مختلف، استدلال کند و به دفاع از رویکرد خود بپردازد. از بعد دیگر باید کوشید وی را به صیانت درونی برسانیم؛ به طوری که با مطرح شدن گزینه های رقیب، اسیر جذابیت آن ها نشود و خود را در برابرشان نبازد.

به این ترتیب مشاهده می کنیم که لااقل در برخی موارد، روش فعال قابل به کارگیری نیست و نه تنها به فضاسازی کمکی نمی کند بلکه به حال آن مضر است. حاصل آنکه:

در نظام تربیت آرمانی روش فعال را روشی در کنار سایر روش ها و راه کاری در کنار سایر راه کارها تلقی می کنیم. نه اتخاذ روش فعال نافی روش های دیگر است و نه به کارگیری آن ها منافاتی با روش فعال دارد. روش فعال - با توجّه به فواید آن - برای نهادینه سازی ارزش ها، طریقیت دارد ولی البته موضوعیت ندارد. ارزش روش فعال به این است که ما را به نهادینه سازی ارزش ها برساند یعنی ابزاری است در کنار سایر ابزارها.

غایت تربیت این است که متربّی به سقف نهادینگی برسد. هم «بداند چه می کند» هم بداند «چرا می کند» و هم «عملاً مقید باشد». روش فعال می تواند ما را در پدید آمدن معرفت ترکیبی یاری رساند و کاری کند که متربّی بداند «چرا می کند؟» امّا دو بعد دیگر را لزوماً تأمین نمی کند.(۱)

با توجّه به این محدودیت های روش فعال، نمی توان آن را به عنوان یک اصل اصیل تربیتی تلقی کرد بلکه آن را در حد یک روش «جایگزین پذیر»، مفید و مؤثر می دانیم.

۱- بلکه در هیچ روش تربیتی نمی توان «لزوم» و «ضرورت» را ادعا کرد. هر روشی به تناسب حسن مبانی و اجرای موفق، توفیق بیشتری در میدان تربیت خواهد یافت.

۴) نمونه ی استفاده از روش فعال در درس اخلاق مرحوم علّامه کرباسچیان(رحمه الله)

۴-۱) تحلیل جلسه ی اوّل کلاس اخلاق مرحوم استاد علّامه (رحمه الله)

مرحوم استاد علامه ی کرباسچیان (رحمه الله) به زیبایی «روش فعال همگرا» را در کلاس های اخلاق خود پیاده می فرمود. برای آن که مستند این مدعا را به طور کامل مشاهده کنیم نخست محتوای جلسه ی اوّل کلاس اخلاق را از نظر می گذرانیم:

استاد: سلام علیکم، خب حال شریف خبس؟ احوالتون چه طورس؟، حالتون بهترس یا احوالتون؟! یقین حالتون مثل احوالتونه! خب اومدین مدرسه درس بخونین. واسه چی درس بخونین؟

واسه ی این که دیپلم بگیریم، اونوقت بگن: آقا دیپلمه است! به به به، آفرین! بعدش چی؟

بعد بریم دانشگاه، لیسانس بشیم تا بگن: به به به آقا لیسانسه است! ماشاءالله، ماشاءالله، چشم نخوری ایشاالله!

همه ساله ما در روز اوّل، این صحبت را می کنیم که «هدف از آمدن مدرسه چیه؟» شش سال است شما آقایان درس خواندید. شاید اگر از بعضی ها بپرسند که «شما برای چی درس می خوانید؟» نتونن جواب بگن. می گن: همه درس می خونن، من هم درس می خونم. روز اوّل مهر مگه می شه آدم تو خونه بمونه؟ باید یه کیف دست بگیره بره مدرسه! دبستان، بعد راهنمایی، بعد دبیرستان، بعد هم دانشگاه و بعد هم شغلی انتخاب کنیم و زن و بچه دار بشیم. اداره ای، دانشگاهی، مطب و شرکتی یا اصلاً سرهنگ بشیم. هدف همینه دیگه. شعرش هم اینه:

می خوام برم مدرسه، دایه دایه جون! دایه دایه جون! بخونم درس هندسه، دایه دایه جون! دایه دایه جون!

خب حالا بفرمایین ببینیم هدف از آمدن مدرسه چیه؟ واقعاً ما چرا درس می خونیم؟ هر کی عقلش! (عقلش) می رسه بگه. اوّل یه خورده فرکش بوکنین! (فکرش را بکنید) یالا بگین بچه ها! (بعد از کمی مکث و جواب ندادن

بچه ها) یالای یه مرد پاشه.

دانش آموز: آمدیم برای این که هدفمان را بفهمیم.

استاد: شما بی هدف که مدرسه نیامدید. اگر از شما بپرسند که چرا مدرسه آمدید؟ چی جواب می دهید؟ ممکن است روز اوّل مهر کیفتان را بردارید و بروید پارک شهر، یا بروید بلوار کرج؛ آن جا راه بروید و قدم بزنید؛ هوا هم آزاد و خوب است! آقایان فکر کنند. اشکال ندارد! فکر کنیم والا فایده ندارد، آخر آمدیم این جا چیکار کنیم، هدف از تحصیل چیه؟

دانش آموز: آمدیم که علم و تقوا بیاموزیم. در این صورت می توانیم به مردم کمک کنیم، زیرا علم به تنهایی به درد نمی خورذد، تقوا که نبود روزی چهارصد پانصد تومان از مریض ها پول می گیرد.

استاد: روزی چهارصد پانصد تومان از مریضاش پول می گیرد! مریض ها چکار کنن بیچاره ها؟ یالا بگین ببینم بچه ها!

دانش آموز: باید دکتر بشیم از اون هایی که دارند بگیریم و به کسانی که ندارند بدیم.

استاد: پول نخسه! (نسخه) شونم خودمون بدیم! بارک الله. دیگه بگین ببینم بچه ها! بفرمایید آقا.

دانش آموز: هم برای خودمون خوبه هم برای جامعه؛ مثلاً ـ اگر یک نفر عمله باشه، تا شب که کار کنه، پانزده تومان می گیره ولی یک مهندس که شش سال در دانشگاه درس خونده، اگر یک ساعت کار کنه، خیلی بیشتر می گیره. بنابراین درس خواندن هم به نفع خود ماست و هم به نفع جامعه مون.

استاد: خب، فایده ی آن برای خودمون معلوم شد. ولی چه طور برای جامعه مون؟ عمله روزی پانزده تومان می گیره، امّا این آدم درس خونده یه ساعتش هزار تومن می گیره، خب این برای خودمون خوبه ولی برای جامعه چه طور؟

دانش آموز: ما با این اضافه درآمد می توانیم به افرادی که خرج خود و خانواده شان را نمی توانند به دست بیاورند، کمک کنیم.

استاد: آفرین دیگه، دیگه، خب شما!

دانش آموز: می توانیم به بیماران کمک کنیم.

استاد: بعله، بفرمایید.

دانش آموز: آمده ایم درس بخوانیم تا پیشرفت کنیم و در آینده به جامعه مان خدمت کنیم.

استاد: که چه طور بشه؟ حالا خدمت کردیم بعدش چی؟

دانش آموز: مثلاً مریض را معالجه کنیم که او از ما تشکر کند.

استاد: خب این هم یک نظری است که او را معالجه کنیم، بعد بگه: متشکرم! متشکرم! بعد یه کادو هم بیاره واسه مون. بسیار خوب، اینم نظر آقا! نظر آقایون چیه؟

پس خلاصه ی حرف آقایان این شد که اگر ما درس بخوانیم هم برای خودمان خوبیم و هم برای دیگران. حالا برای خودمان خوبیم یعنی سود بیشتری می بریم، پول گیرمون میاد. برای دیگران هم. همه اش دور زد روی این مساله که دکتر می شیم و مریضا رو خوب می کنیم. پس همه می خوان دکتر شن. همین جور دکتر، دکتر، دکتر! خب اون وقت مریضش کیه؟!

نه ببینید آقایون! باید یه خورده وسیع تر فکر کنین. هر کسی میگه من هدفم اینه که دکتر شم، مریض معالجه کنم، پول هم در ضمن بیشتر گیرمون بیاد و تشکر هم از ما بکنن. همه ش دور می زنند روی این مسأله. به این مقدار مطلب تمام نمی شه، باید یک فکر دیگه کرد.

دانش آموز: باید ببینیم در جامعه چه رشته ای کم داریم، بریم دنبال او رشته.

استاد: خب این هم یک نظری است.

دانش آموز: ما درس می خوانیم تا شاید بتوانیم یک وسیله ی راحتی برای مردم اختراع کنیم.

استاد: مثلاً۔ هواپیما اختراع کنیم، یک ساعته از این جا بره مشهد. آن وقت خوبه دیگه! و حال این که اون روزگاری که مردم یک ماه در راه بودند تا برن مشهد، خیلی از حالا آرام تر و آسوده تر و خوش تر بودند. آیا این زندگانی ماشینی، راحت تر است یا زندگانی روزهایی که این اختراعات نشده بود؟

آقایان در این موضوعی که امروز بحث شد، فکر کنید. از پدر و برادرها هم استفاده کنید که واقعاً هدف یک انسان از تحصیل چیه؟ تا به خواست خدا - اگر عمری بود - جلسه ی بعد درباره ی آن صحبت کنیم.

چنان که مشاهده می کنیم:

۱) مرحوم استاد علامه کرباسچیان در ابتدای ورود به کلاس با دانش آموزان گرم می گیرد. سپس به طرح سؤال می پردازد و با چاشنی های نمکین خود، دانش آموزان را علاقه مند به پاسخ می کند. ذهن آن ها را به چالش می کشد و درگیر موضوع می کند. بچه ها را بر انگیزد و به پاسخ دادن فرا می خواند.

اول یه خورده فرکش بوکنین (فکرش را بکنید) یالا بگین بچه ها! یالای ه مرد پاشه!

۲) هر یک از دانش آموزان نظری می دهند. مرحوم علامه پس از هر پاسخ داده شده اظهارنظر نمی فرماید و دیدگاه دانش آموز را دقیقاً پس از ابراز آن، نقد و بررسی نمی نماید. امّا در پایان بحث خود دو جمله ی مهم به کار می برد: «نه ببینید آقایون باید یه خورده وسیع تر فکر کنین!» - «به این مقدار مطلب تمام نمی شه باید یک فکر دیگه کرد.» با این دو جمله ایشان به دانش آموزان می فهمند که نظرات داده شده به نتیجه ی مطلوب نرسیده و از مقصود دور افتاده است. در حقیقت مرحوم علامه همه ی نظرات دانش آموزان را در دو جمله ارزیابی کرده و به آن ها رسانده که به نتیجه ی صحیح دست نیافته اند.

مرحوم علامه نقطه ی خاصی را رصد کرده است. به همین خاطر مستقیماً حاصل فکر متربّیان را ارزیابی می کند و پس از آن به تفکر وسیع تر و کلان تر دعوتشان می نماید. فکر وسیع تری که علامه در پی آن است فکری است که به نتیجه ی مطلوب او منتهی می شود.

۴-۲) تحلیل جلسه ی دوم کلاس اخلاق مرحوم استاد علّامه

جلسه های بعدی درس اخلاق مرحوم علامه، صحت تحلیل فوق را آشکار می کند. در جلسه ی اوّل نتیجه ای که علامه در پی آن بوده به دست نمی آید ولی ایشان بحث را

در جلسه ی دوم پی می گیرد و بالاخره آن را به سمت نتیجه ی مطلوب خود هدایت می کند. دست آخر نیز به تفصیل به تحلیل نتیجه ی به دست آمده می پردازد. برای آن که به روشنی به این نکته واقف شویم گزارشی از جلسه دوم کلاس را مرور می کنیم.

ایشان در ابتدای جلسه ی دوم بحث جلسه ی اوّل را پی می گیرد و به جمع بندی و تلخیص گفتارهای دانش آموزان در جلسه ی پیشین می پردازد. سپس جمع بندی جلسه ی گذشته ی خود را نیز یادآور می شود و تأکید می کند که «در جواب این مسائل گفتیم آقا نه! این ها همه اش بی معنیه!» پس از این دوباره سؤال خود را مطرح می کند و از هدف تحصیل جست و جو می نماید. یکی از بچه ها مجدداً هدف از تحصیل را «کمک به اجتماع» می شناسد و مرحوم علامه مجدداً بر این امر «ثمَّ ماذا؟» (برای چه؟) می گذارد. دانش اموزی کمک به اجتماع را «کمک به نجات آن از فساد» اعلام می کند و دانش آموز دیگری این بدی و فسلاد را «بدی و فساد در ناحیه ی دین» معرفی می نماید. پس از این بحثی فرعی میان مرحوم علامه و یکی از دانش آموزان بر سر «ملاک ترجیح اسلام بر سایر ادیان مثل مسیحیت» درمی گیرد. این جاست که مرحوم علامه می پرسد: «مگر آن ها وضعشان خوب نیست و در رفاه بیشتری نیستند؟ و مگر ما مثلاً برای علاج بیماری هایمان نیازمند آن ها نیستیم؟ پس اسلام آمده که چه چیز را درست کند؟»

این جاست که دانش آموزی پاسخ می دهد: «آخه اونا برای زندگی دنیایی کار می کنند!»

مطالعه ی ادامه ی بحث و نتیجه گیری علامه را به شما وامی گذاریم:

استاد: ها... حالا یواش، یواش داره درست می شه، دنیایی چیه آقا، نفهمیدم؟

– ما دو جهان داریم. یکی دنیا، یکی دنیای آخرت.

استاد: نگید دنیای آخرت، دنیای آخرت غلط است. بلکه یکی آخرت است. یکی هم همین دنیایی که ما در آن زندگی می کنیم.

استاد: ایشون داره نزدیک می شه، خب، خب.

– اگر یکی بخواهد همه ی عیش و نوشش را در این دنیا ببرد نمی تواند از

آخرت سودی ببرد. ولی کسی که برای رسیدن به آن عالم یک توشه ای برمی دارد می تواند به آن عالم برسد. مثلاً ـ این یهودی ها که شاید وضعشون از ما هم بهتر باشد، شصت، هفتاد سال از این ثروت استفاده می کنند ولی وقتی بمیرند معلوم نیست که از آخرت بهره ای داشته باشن.

استاد: پس ایشون در ضمن فرمایشاتشون میخوان به ما بگن آدم غیرگوسفنده، گوسفند را وقتی که پخ پخش کردن، ببعی را، وقتی پخ پخش کردند تموم می شه می ره پی کارش، کباب می کنند می خورن، چلو کباب، تیکه های کله گربه ای، تو برو که من اومدم! تموم می شه می ره. ولی یک انسان بعد از این که مرد یک زندگانی خیلی طولانی دارد، طولانی چقدر؟ یک میلیون سال؟ ده میلیونم سال؟ صد میلیون سال؟ نه، اصلاً پایان نداره، پس ما هدفمان از درس و این زحمتی که تحمل می کنیم، این است که در دنیای خودمون بتوانیم مقدماتی فراهم کنیم برای سعادت زندگانی ابدی. و الا اگر این نباشد فقط این باشد که ماشین داشته باشیم، خونه داشته باشیم، دختر یه آدم گردن کلفتم به ما بدن و از این مزخرفات، این که راهش درس خواندن نیست. ۶ سال ابتدایی، ۶ سال متوسطه، ۶ سال دانشگاه، بیست سال دوره ی جوانی را انسان صرف کنه که بعدش چه بشه؟ و این وقتی می شود که انسان خودش را بشناسد.

ما هنوز خودمان را نشناخته ایم. یعنی الآن از شما بپرسند که آقا شما خودتان را شناختید؟ می گویند: بعله، شناسنامه مو میگی؟ من حسن پسر حسین، آقاجونم فلان، و زنم این، شناسنامه صادره از بخش۸ شماره ۱۲۴. نه، این خودش را نشناخته، وقتی می گوییم: «خودش»، مقصود این تن نیست. این که یک مشت چرک و خون است. خودش را نشناخته و شناخته یعنی آن را که بعد از هزارها سال که گذشت باز هم هست. شما در هر هفت ماه یک بار بدنتان عوض میشه، غذا می خورید، سلول ها عوض می شود. این غذایی که می خورید تبدیل به خون می شود، به هر عضوی که می رسد، به صورت همان عضو درمی آید، عضو سابق از بین می ره، هفت ماه یک دفعه، بدنتان عوض می شه. پس یک آدم شصت ساله تقریباً صد بار عوض شده بدنش.

ولی می بینید که معلوماتی که در سن سه سالگی داشته هست، مثلاً در سه سالگی رفته مشهد، فرض می بینید بقعه، بارگاه، همه و همه در نظرش هست. مرکز این کجاست. با این که این بدن هی عوض می شه، معلوم میشه من یک چیز دیگه هستم. غیر از این بدن مادی که چرک و خون و کثافت است، همان طور که لاین بدن صد بار عوض شده، ولی من عوض نشدم. من همان بچه هستم که به دنیا آمدم. بعد از این که مردیم، خاک شدیم، خاکمون رو به باد بیابونا دادن، هیچ عوض نمی شیم، ما زنده هستیم.

چنان که به وضوح پیداست ایشان تحلیل یکی از دانش آموزان را جهت می دهد و او را به این نقطه می رساند که «دنیا محوری» را مذموم و نشانه ذلت و حیوانیت معرفی کند و در مقابل به «آخرت محوری» بها دهد. سپس تصریح می کند که هدف ما از تحمل زحمات تحصیل این است که مقدماتی برای سعادت زندگی ابدی خود فراهم کنیم و اگر چنین هدفی نداشته باشیم خود را در دنیا نشناخته ایم. باید دانست که روح ما بقا دارد و ما چیزی غیر از این چرک و خون و گوشت و پوست ایم. لذا احمقانه است اگر همه ی هم و غممان متمرکز بر پروار کردن جنبه های مادی مان باشد بلکه باید آن را مرکبی بگیریم تا به جنبه ی روحی و معنویمان قوت دهیم و این گونه تا ابد برای خویش سعادت به بار آوریم.

با توجّه به این بحث در جلسه ی دوم و ارزیابی ایشان در جلسه ی اول، می توان با قاطعیت از این دفاع کرد که مرحوم علامه در به کارگیری روش فعال، کاملاً نتیجه گرا بوده است. به هیچ وجه تأکید بر تفکر صرف (بدون هدف معین) نداشته و هرگز اظهار نظر آزادانه را به عنوان یک «هدف» برنگزیده است.(۱)

۱- برخی گویندگان کوشیده اند با تحلیل کلاس اخلاق مرحوم علامه ایشان را مدافع تفکر صرف و واگرا نشان دهند. ایتان تأکید می کنند که علامه در طول تدریس فعال اخلاق، بر نظرات متربّیان ارزش گذاری نمی کند و آنها را صرفاً به تفکر دعوت می نماید. بطلان این تحلیل با توجّه به مطالب ارائه شده کاملاً روشن است. (تفصیل طرح و نقد این نظریه را بنگرید در کتاب تربیت عقلانی، ج۳، فصل سوم از بخش اول)

بخش چهارم: آموزه های وحی برای سه مقطع مهمّ تربیتی

مقدمه

الف) ترسیم فضای کلی مقاطع سه گانه ی تربیت عقلانی

یکی از محورهای مهم تربیت آرمانی، تقسیم مقطعی فرایند تربیت است. چنان که رفت تربیت آرمانی فرایندی است که پیش از تولد فرزند آغاز می شود و پس از آن با اهمیت و جدیت بیشتری پیگیری می گردد. در این میان هر مقطع سنی، ویژگی های خاص خود را دارد و راهبردهای تربیتی متناسب با این ویژگی را طلب می کند. روایات اهل بیت (علیهم السلام) مقاطع تربیت پذیری فرزندان را تا جوانی به سه دوره ی هفت ساله(۱) تقسیم کرده اند. برای هر دوره ویژگی هایی بیان فرموده اند که می توان از بطن آن ها به راه کارهای تربیتی مناسب دست یافت.

البته در کنار بیان ویژگی های کلی این مقاطع هفت ساله، برخی توصیه ها و راه کارهای خاص هر مقطع نیز ارائه شده که به بررسی آن ها خواهیم پرداخت.

تقسیم مقاطع تربیتی به سه دوره ی هفت ساله، هرگز به این معنا نیست که انسان پس از ۲۱ سالگی از تربیت رها می گردد. ۲۱ سال زندگی مربّی با متربّی، فرصت بسیار مغتنمی است که مربّی با بهره گیری از عقل و وحی به تربیت فرزندش بپردازد. پس از

۱- این مقاطع هفت ساله با ملاک سال های قمری سنجیده می شود. البته روشن است که در این محاسبه ماه و روز و ساعت دقیق مطرح نیست و شمارش سال ها حالتی تقریبی و حدودی دارد.

۲۱ سال، اگر مربّی موفق شده باشد می تواند متربّی را فردی خودکنترل و خود رهبر ببیند. حاصل این ۲۱ سال باید جوانی متدین و عاقل باشد که خود توان لازم برای مدیریت خویش را دارد.

از این وهله به بعد نظارت مربّی تا حد زیادی قابل کاهش است. به علاوه، صرف نظر از تأثیرگذاری مربّی، تعیین ۲۱ سال، نشانگر تکون اصل شخصیت انسان در این بازه سنی است و نشان می دهد که متربّی عاقل و متدین، می تواند در این سن سکان تربیت خود را تا حد زیادی به دست گیرد.

روند تربیت از گهواره آغاز و به گور ختم می شود امّا در برخی مقاطع سیطره و مدیریت بیرونی مربّی لازم است. از برخی مقاطع به بعد، این خود متربّی است که دین و عقل را به عرصه ی وجود خویش دعوت می کند و پای مکتب آن ها زانو می زند. خود اوست که تربیت خویش را به ارزش ها می سپرد و با گوش سپردن به رهنمودهای عقلانی – وحیانی، فرایند تربیت را خود تا دم مرگ پیگیری می نماید.

بنابراین ۲۱ سال، یک فرصت طلایی تربیتی است که به طور معمول و اکثری به شکل گیری شخصیت متربّی می انجامد. متربّی تا ۲۱ سال قابل پرورش و ساخت است و البته با گذشت این زمان، شکل دهی جدید متربّی، در مقایسه با پیش از آن، بسیار دشوار می شود.

با این مقدمه وارد بحث مقاطعه سه گانه ی تربیتی می شویم. در ابتدا شش روایت شریف را – که مبنای این بحث است – نقل و ترجمه می کنیم. سپس در هر مقطع به بررسی تأکیدات و تعبیرات این روایات می پردازیم. چنان که گفتیم در برخی مقاطع، توصیه های افزون تری هم هست که آن ها را نیز مطرح می کنیم. در برخی مقاطع نیز بحث های مهم تر را بسط بیشتری خواهیم داد و با تفصیلی بیشتر، درباره ی آن ها سخن خواهیم گفت.

ب) متن و ترجمه ی روایات سه مقطع تربیتی

۱) قال الصادق (علیه السلام): دَع اِبنَکَ یَلعَب سَبعَ سِنینَ وَ یُؤَدَّب سَبعَ سِنینَ وَ

ألزِمهُ نَفسَکَ سَبعَ سِنینَ فَإن أفلَحَ وَ إلا فَإِنَّهُ مِمَّن لا خَیرَ فِیهِ.(۱)

امام صادق (علیه السلام) فرمودند: پسرت را هفت سال رها کن تا بازی کند و هفت سال [از سوی تو] ادب شود و هفت سال او را به خود بچسبان [و از خود جدایش مکن]. اگر [پس از این بیست و یک سال] رستگار شد [چه بهتر] وگرنه او از گروهی است که خیری در او نیست.

۲) عن أبی عبدالله (علیه السلام): قالَ: اَلغُلامُ یَلعَبُ سَبعَ سِنینَ وَ یَتَعَلَّمُ الکِتابَ سَبعَ سِنینَ وَ یَتَعَلَّمُ الحَلالَ وَ الحَرامَ سَبعَ سِنینَ.(۲)

امام صادق (علیه السلام) فرمودند: پسر هفت سال بازی می کند و هفت سال نوشتن [یا قرائت و فهم قرآن] می آموزد و هفت سال حلال و حرام را یاد می گیرد.

۳) قال امیرالمؤمنین (علیه السلام) یُرَبَّی الصَّبِیُّ سَبعاً وَ یُؤَدَّبُ سَبعاً وَ یُستَخدَمُ سَبعاً وَ مُنتَهی طُولِهِ فی ثَلاثٍ وَ عِشرینَ سَنَهٍ وَ عَقلِهِ فی خَمسٍ وَ ثلاثینَ سَنَهٍ وَ ما کانَ بَعدَ ذلِکَ فَبِالتَّجارِبِ.(۳)

پسر بچه هفت سال، رشد داده می شود و هفت سال ادب می گردد و هفت سال به خدمت گرفته می شود و نهایت بلندی [قد]ش در بیست و سه سالگی است و نهایت رشد عقلش در سی و پنج سالگی است و رشدهای عقلانی پس از این، به تجربه هاست.

۴) قال النبی (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم): اَلوَلَدُ سَیِّدٌ سَبعَ سِنینَ وَ عَبدٍ سَبعَ سِنینَ وَ وَزیرٍ سَبعَ سِنینَ فَإن رَضیتَ أخلاقَهُ لِاحدی وَ عِشرینَ وَ إلا فَاضرِب عَلی جَنبِهِ فَقَد أعذَرتَ إلَی اللهِ.(۴)

فرزند هفت سال «آقا»ست و هفت سال بنده و هفت سال وزیر است. پس اگر در بیست و یک سالگی از اخلاق [و دیانت] وی راضی شدی [که چه

۱- من لا یحضره الفقیه/۳/۴۹۲.

۲- الکافی/۶/۴۷.

۳- من لا یحضره الفقیه/۳/۴۹۳.

۴- مکارم الاخلاق/۲۲۲.

بهتر] وگرنه بر پهلوی وی بزن که در پیشگاه خدا عذر آورده ای.

۵) عَن أميرالمؤمنين (عليه السلام): وَلَدُکَ رَيحانَتُکَ سَبعاً وَ خادِمُکَ سَبعاً ثُمَّ هُوَ عَدُوُّکَ أو صَديقُکَ.(۱)

از امیرمؤمنان (علیه السلام) نقل شده: فرزند تو هفت سال گل خوش بوی توست و هفت سال خدمت گزار تو. سپس یا دشمن توست و یا دوست تو.

۶) عن الصادق (عليه السلام): اِحمِل صَبِيَّکَ حَتّى يَأتى عَلَيه سِتُّ سنينَ ثُمَّ أدِّبه فِى الكِتابِ سِتَّ سنينَ ثُمَّ ضُمَّهُ إلَيکَ سَبعَ سنينَ فَأدِّبهُ بِأدَبِکَ فَإن قَبِلَ وَ صَلُحَ وَ إلّا فَخَلِّ عَنهُ.(۲)

امام صادق (علیه السلام) فرمودند: پسر بچه ی خود را حمل کن [و به بر گیر] تا شش سال بر او بگذرد. سپس شش سال وی را در مکتب قرآن ادب کن. سپس هفت سال وی را به خود بچسبان و به ادب خود، ادبش نما. اگر پذیرفت و صالح شد [چه بهتر] وگرنه راهش را باز بگذار [و رهایش کن].

در میان روایات این ۳ مقطع، گاه تعبیر «ابنک» (پسرت) به کار رفته و گاه از تعبیر «الغلام» (پسر) استفاده شده است. امّا به طور عام از تعبیر «الولد» (فرزند) یا «ولدک» (فرزندت) نیز بهره گرفته شده است. به این ترتیب می توان رهنمودهای این روایات را درباره ی فرزندان پسر یا دختر مورد استفاده قرار داد و البته این توسعه، منافاتی با برخی ویژگی های خاص دختران یا پسران ندارد که در چارچوب ارزش ها باید به آن ها نیز توجّه داشت.

۱- شرح نهج البلاغه/۲۰/۳۴۳. تنها مصدر این حدیث، شرح نهج البلاغه ی ابن ابی الحدید است. این منبع به خودی خود دارای اعتبار نیست امّا روایاتی از این منبع، که مضامین مشابه در منابع معتبر دارند، را می توان مورد اعتنا قرار داد و مطرح نمود. ما نیز به همین جهت روایت فوق را مورد بررسی و دقت قرار می دهیم.
۲- مکارم الاخلاق/۲۲۲ به نقل از محاسن. در نقل های دیگر به جای «اِحمِل»، «اَمهِل» آمده است (یعنی مهلت بده) (الکافی/۶/۴۶؛ التهذیب/۸/۱۱). اگر این تعبیر را در نظر بگیریم به نظر می رسد مفهوم «مهلت دادن» با مفهوم «رها کردن برای بازی» سازگار باشد.

فصل اول: هفت سال اوّل

اشاره

در روایات شریف مفاهیم ذیل درباره ی این مقاطع سنی به کار رفته است:

آقایی متربّی (اَلوَلَدُ سَیِّدٌ سَبعَ سِنینَ)

فرصت دادن به متربّی برای بازی (دَع اِبنَکَ یَلعَب سَبعَ سِنینَ، اَلغُلامُ یَلعَبُ سَبعَ سِنینَ)

گل خوش بو بودن متربّی (وَلَدُکَ رَیحانَتُکَ سَبعاً)

لزوم در بر گرفتن و حمل کردن متربّی (اِحمِل صَبیّک....)

رشد دادن بدنی متربّی (یربی الصبی سبعاً)

درباره ی مفاهیم فوق به توضیحات ذیل توجّه می دهیم:

۱) معنای «سید بودن» متربّی در ۷ سال نخست

نخستین تعبیری که مورد بررسی قرار می دهیم، تعبیر «سید» - آقا - است. فرموده اند: «در هفت سال اول، فرزند تو، سیّد است». برای دریافت لطافت این تعبیر توضیح مختصری به عنوان مقدمه لازم است.

اولاً کودک پیش از سن ۶ یا ۷ سالگی (۱) هنوز به سن تمیز نرسیده و عقلانیت در او

۱- چنان که مشاهده شد روایات سه مقطع هفت ساله، شامل ۵ روایت می باشند. در یکی از روایات نیز فرایند تربیت مقطعی به دو مقطع ۶ ساله و یک مقطع ۷ ساله تقسیم شده است (روایت ۶ در قسمت «ب» مقدمه). این تقسیم متفاوت ممکن است بدان خاطر باشد که برخی متربّیان به صورت شخصی و فردی با دیگران متفاوت هستند و مقاطع اوّل و دوم - بسته به ویژگی های فردی متربّی - بین ۶ تا ۷ سالگی او در نظر گرفته می شود. به هر حال سن ۶-۷ سالگی یک بازه ی طبیعی برای بلوغ عقلی است که هر جا تحقق یافت نقطه یا مرحله ی آغاز مقطع دوم است.

تحقق نیافته است. چنانکه پیش از این رفت عقل عبارت است از نوری که برای عاقل، خوب و بدها و باید و نبایدهای ذاتی را انعکاس می دهد. معقولاتی مثل حسن عدل یا قبح ظلم، حسن و قبح ذاتی دارند یعنی خوب و بدی آن ها تابع قرارداد و، به اصطلاح، نسبی و قراردادی نیست. حسن از ذات عدل برمی خیزد و قبح، ذاتی ظلم است. نقتی به فرد، عاقل می گوییم که توان ادراک این حسن و قبح های ذاتی را داشته باشد.

کودک پیش از رسیدن به سن تمیز عقلی، فاقد چنین قوه ای می باشد. این نکته به راحتی از سیره و سلوک کودکان قابل فهم است. مثلاً ـ کودک در سنین ۳ و ۴ سالگی قبح بی حیایی را درک نمی کند. لذا در عمل هم ممکن است دست به اعمال خلاف حیا بزند. ممکن است او را به خاطر واکنش های منفی اطرافیان، این کار را بد بداند یا از آن اجتناب کند امّا روشن است که هیچ عاقلی او را «عاقل» نمی داند. اگر از او بی حیایی ببیند مؤاخذه اش نمی کند و از او در این باره مسؤولیت نمی خواهد. این «صرف نظر از مؤاخذه» نشان می دهد که عقلا برای کودکی در این سن، قائل به عقلانیت نیستند. حتی تصریح می کنند که: «رهایش کنید! او بچه است و عقلش نمی رسد.»

از یک طیف سنی به بعد، بلوغ عقلی رخ می دهد که پیش از بلوغ شرعی هم اتفاق می افتد. از این مقطع، آرام آرام کودک به درک های عقلانی نائل می شود و حسن و قبح های ذاتی را درمی یابد. از او می شنویم که از دریافت های عقلی خود گزارش می کند و در خود مانعی درونی برابر قبایح می یابد.

ثانیاً در این سن او برداشت صحیحی از مخالفت یا بی محلی والدین با خود ندارد. این برداشت نادرست ناشی از آن جاست که او خودش را در خواسته هایش می بیند. اگر با درخواست او مخالفت صریح شود یا نسبت به مطالبه ی او بی توجهی و اهمال

صورت گیرد احساس سرخوردگی شدیدی به وی دست می دهد. کل شخصیتش را بر باد رفته می بیند. وقتی خواسته ی او توسط مربّی اش تحویل گرفته نشود نتیجه می گیرد که «پس او مرا دوست نمی دارد.» با نفی عملی یک خواسته، احساس می کند که جایگاهی نزد پدر و مادرش ندارد. تمام هویت کودک در این سنین وابسته به والدین است. لذا اگر از سوی والدین به او توجّه ی نشود پژمرده و افسرده می گردد. تعبیر ریحانه (گل خوش بو) بودن فرزند در این سن، ناظر به همین ویژگی است. باید از گل نازک و ظریف مواظبت کرد. اگر درباره ی آن اهمال صورت گیرد پلاسیده می شود. اگر به موقع به او رسیدگی نشود از طراوت می افتد.

به خاطر همین ویژگی، باید اصل را بر «توجه به خواسته های کودک» گذاشت. البته توجّه به خواسته های کودک، به معنای برآوردن یکایک آن ها نیست. بها دادن بیش از حد به تک تک خواسته های کودک، وی را فردی متوقع، طلب کار و به اصطلاح «لوس» بار می آورد. به همین خاطر نباید هرچه را خواست برایش فراهم کرد. امّا در عین حال می توان وی را راضی نگه داشت.

گاه حتی در کودکان ۳-۴ ساله این ویژگی دیده می شود که وقتی از جانب والدین خود بی توجهی می بینند عصبانی می شوند. حتی ممکن است دست به رفتارهای غیرمتعارف بزنند و مثلاً روی پدر و مادر خود دست بلند کنند. این بدان خاطر است که کودک ظرفیت تحمل بی توجهی والدین را ندارد. او در ناخودآگاه خود باور دارد که اگر والدین پاسخ گویش نباشند اساساً هویتش را مخدوش کرده و زیر سؤال برده اند.

یکی از روش های راضی کردن کودک در این سن، پیش گرفتن سیاست جایگزین سازی است. مثلاً فرض کنید به فروشگاه مواد غذایی رفته ایم. کودکمان خوردن ای را می بیند که بسته بندی زیبا و جذاب دارد. آن را انتخاب می کند و با اصرار از ما می خواهد که آن را برایش خریداری کنیم. در عین حال ما می دانیم این خوراکی، قطعاً به ضرر اوست. مثلاً برایش بیماری زاست یا بیماری اش را تشدید می کند. برخورد نادرست این است که در چنین شرایطی با تحکم و خشونت با وی رفتار کنیم. آن خوردنی را از دستش بگیریم و بدون این که به ناراحتی اش توجّه کنیم از فروشگاه

بیرون بزنیم. این کار، کودک را افسرده و به شدت آزرده می کند؛ به حدی که میان ما و خود احساس گسست شدید می نماید.

اما برخورد صحیح این است که:

اولاً به درخواست او توجّه کنیم و به سخنتش گوش فرا دهیم. برخی والدین به هر دلیل حال و حوصله ی تعامل با کودک را ندارند. به همین خاطر یا فوراً به درخواست او پاسخ مثبت می دهند (که در این صورت مجبور خواهند شد زیر بار تمامی خواسته های وی بروند ولو برایش مضر باشد) و یا آن که پس از مدتی بی توجهی به کودک، یک باره کلافه می شوند و با کودک برخورد تند می کنند و کار به گریه و درگیری می کشد. راه مناسب این است که کودک آغوش توجّه ما را به روی خود باز ببیند و از ما بی حوصلگی و بی توجهی مشاهده نکند. این تا حد زیادی توقع او از ما را برآورده می سازد.

ثانیاً با توجّه به سیاست جایگزینی می توانیم بلافاصله خوراکی دیگری که مفیدتر یا کم ضررتر است انتخاب کنیم و آن را به وی پیشنهاد نماییم. حتی می توانیم چند گزینه ی دیگر در برابر وی قرار دهیم تا خودش یکی را انتخاب کند. در این صورت او رضایت می دهد که خوراکی مضر را کنار بگذارد و خوراکی دیگری را «به جای» آن به دست آورد. در این حالت می توان با آرامش و رضایت خاطر کامل او، از فروشگاه بیرون آمد و در عین حال خواسته ی اولیه ی وی را هم برآورده نکرد.

باز هم تذکر می دهیم که کودک در این سن، فاقد رشد و بلوغ عقلی است. به همین خاطر ممکن است اساساً ضرر خواسته ی خود را نفهمد و لذا بر آن اصرار و پافشاری بیش از حد کند. در این حالت شاید نتوان با «استدلال های عقلانی» وی را راضی کرد در این صورت باید وی را منصرف کنیم و فشار اصرار وی را، از آن چه می خواهد، به سمت و سوی دیگر معطوف نماییم.

۲) راه کارهایی برای حفظ رضایت کودک در چارچوب ارزش ها

استدلال

پیش گرفتن رویه ی فوق منافاتی با سخن گفتن و استدلال کردن برای کودک ندارد. بسیاری از کودکان هم عصر ما، کودکانی فهیم هستند. می توان استدلال هایی در حد فهم آن ها ترتیب داد[(۱)] و در برخی موارد از آن ها برای راضی کردنشان استفاده کرد. کودک فهیم، استدلال پذیر هم هست. البته گاه استدلال ما بر کودک پیروز می شود و وی را ساکت می کند امّا احساسات نیرومند او مانع از این می شود که قلباً به نتیجه ی استدلالمان رضایت دهد. لذا در عین این که ظاهراً استدلال ما پیروز می شود امّا نمی تواند او را راضی کند و از بغض کردن، ناراحتی یا بی تابی وی جلوگیری نماید. به همین خاطر نمی توان استدلال و گفت و گوی منطقی را وجه غالب تعامل با کودک قرار داد.

صیانت

با توجّه به نکته ی پیش گفته، در کنار سیاست جایگزین سازی (به طور اکثری) و سیاست استدلال (به طور اقلی) می توان سیاست «صیانت» را به کار گرفت. برای تقریب مطلب به ذهن، به مثال کودک و فروشگاه خوراکی باز می گردیم. اساساً مشکل اصرار کودک بر یک خوراکی مضر از کجا آغاز شد؟ از وقتی که ما کودک را به همراه خود به فروشگاه بردیم. مناظر اشتهاانگیز را در معرض دید او قرار دادیم و در یک کلام وی را به پافشاری بر خواسته اش «تحریک» کردیم. مشاهده ی این محصولات و مشتهیات، وی را برانگیخت و منشأ پافشاری ممتد او برای به دست آوردن آن ها شد.

۱- تأکید می کنیم این استدلال ها باید «در حد فهم کودک» باشد. علاوه بر این، در مقطع مذکور می توان آموزش های مستقیم یا القائات غیرمستقیم برای کودک ترتیب داد و ارزش هایی را به وی آموخت. این مساله منافاتی با عدم بلوغ عقلانی وی ندارد. «عاقل نبودن» کودک به معنای نفی هرگونه فهمی از او نیست. عاقل نبودن او به معنای عدم فهم او نسبت به حسن و قبح ها و باید و نبایدهای ذاتی است. در عین حال می توان به آموزش مفاهیم و مسائل مختلف به او، همت گماشت.

حال فرض کنید پدر او را به همراه خود به فروشگاه نمی برد. در این صورت آیا کودک باخبر می شد که چه خوراکی هایی با چه بسته بندی های رنگارنگی در آن هست؟ مسلماً خیر. همین باعث می شد او برای برآورده شدن خواسته اش تحریک نشود و «احساس نیاز» به خوردن آن خوراکی مضر، امّا خوش مزه، پیدا نکند. در این صورت پدر می توانست برای شاد کردن کودکش، به انتخاب و صلاح دید خود، خوراکی اش را برای وی انتخاب کند و در فضایی بدون چالش و پر از مهر و محبت، خاطر فرزندش را طراوتی دوباره ببخشد.

این همان «صیانت» متربّی از خواسته ای است که برایش مضر می باشد. در این حالت اصلاً نیازی به داشتن یا خوردن آن خوراکی مضر مطرح نمی شود و مربّی از پژمردگی فرزندش پیش گیری می کند. امّا در حالت پیشین احساس نیاز کودک برانگیخته شده بود اصرار وی هم در میان آمده بود امّا مربّی با روش جایگزین سازی راهی برای خروج از بحران و بن بست پیدا کرداه بود. بنابراین چه بسا روش صیانت، مقدم بر روش جایگزین سازی و تأثیر گذارتر از آن باشد.

تلقین و فضاسازی

سیاست دیگری که می توان در جهت ایجاد رضایت خاطر فرزند به کار برد، سیاست «تلقین و فضاسازی» است. فرض کنید پیش از آن که کودک از وجود آن خوراکی مضر آگاه شود و مزه ی فریبنده ی آن را بچشد به نحو ملموسی با خطرات آن آگاه گردد. مثلاً عکس کودکانی را ببینید که به خاطر خوردن آن خوراکی مضر به شدت بیمار شده اند. یا ببیند هرگاه نام آن خوراکی می آید همه از آن، احساس انزجار می کنند و قیافه ی متنفرانه از خود بروز می دهند. در این صورت خطر آفرینی و «بد» بودن آن خوراکی خاص برای وی قطعی می شود.

جا افتادن این خطر آفرینی و تنفرآور بودن، حتی می تواند با تکرار جملاتی نظیر «چه خوراکی کثیفی!»، «اغلب بچه هایی که آن را خورده اند دلشان درد گرفته و نمی توانند بازی کنند!»، «بچه های خوب از این خوراکی های بد، بدشان می آید» و.... در نهاد وی جایگزین شود.

البته فضاسازی علاوه بر جنبه ی سلبی می تواند رویکرد اثباتی هم داشته باشد. در مثال حاضر می توان در خانواده فضایی را ایجاد کرد که خوردن غذاهای آماده و خوردنی های دارای مواد نگه دارنده، عیب شمرده شود و در مقابل، خوردن غذاهای بی ضرر و مفید طبیعی، به یک فرهنگ تبدیل شود. این ماییم که می توانیم در خانواده ی خود فرهنگ سازی کنیم. فرهنگ غالب به طور طبیعی و عادی متربّی را به این سمت و سو سوق می دهد که از خوردنی مضر –ولو خوش مزه باشد – خوشش نیاید و حاضر نشود به بهای لذت بردن از مزه ی آن، مریض شود.

در این فضاسازی، توجّه به سه رکنی که پیش تر گفتیم نقش اساسی ایفا می کند. یعنی «معرفت»، «عاطفه و احساس» و «قانون». عاطفه و احساس در واقع بستر مناسبی برای تأثیرگذاری القائات و تلقینات فراهم می کند و باعث می شود فرایند اقناع و راضی سازی کودک، به راحتی صورت پذیرد. البته برای تداوم بخشیدن به یک فرهنگ، لازم است متناسب با رشد عقلانی کودک، به او اعطای بینش هم بکنیم تا برای تقیدهایی که دارد منشأ درونی و استدلالی هم پیدا نماید. در کنار همه ی این ها لازم است خط قرمزهایی در محیط تربیتی تعریف شود و تخلف از آن ها ناشدنی تلقی گردد.

رویکرد فضاسازی تا پیش از این که کودک مزه ی آن خوراکی جذاب را نچشیده، مؤثرتر است. به تعبیر دیگر فضاسازی و صیانت، مکمل یک دیگرند و به تأثیر گذاری هم یاری می رسانند. ولی البته رویکرد فضاسازی می تواند به عنوان یک روش درمانی هم به کار گرفته شود؛ به طوری که میل و رغبت کودک را از آن خوراکی مضر بازگرداند. در این وضعیت البته فضاسازی وسیع تر و دامنه دارتری لازم ست. تلقین باید شدت بیشتری به خود بگیرد و البته جداسازی کودک از آن چه می خواهد، زمان طولانی تری را می طلبد.

ما این مثال را مطرح کردیم چون دریافت سیاست های «جایگزین سازی»، «صیانت» و «فضاسازی» را ملموس تر می کرد. در سایر خواسته های روحی – معنوی نیز می توان از این سیاست ها استفاده کرد.

۳) معنای «یربی الصبی» و «دَع ابنَک یَلعَب»

در لغت عرب «تربیت» به معنای رشد دادن، تغذیه کردن و باور آوردن جسم متربّی می باشد(۱) و جنبه ی روحی و معنوی این لغت - که در فارسی مورد استفاده است - در لغت عرب مورد استفاده قرار نمی گیرد. با این توجّه، تعبیر «یُربّی الصَّبیّ سبعاً» ناظر به رسیدگی های جسمی و بدنی والدین به فرزند خواهد بود.

اما توصیه ی دیگر در هفت سال نخست این است که کودک را رها کنیم تا بازی کند. «رها کردن کودک به حال خود» به این معناست که هیچ گونه آموزش یا القای مثبتی نسبت به وی صورت نگیرد. بازی کردن کودک با نشستن او در کلاس و حفظ نظم و نظام آموزش مستقیم، سازگار نیست امّا در عین حال به معنای نفی هرگونه آموزشی به کودک، نمی باشد. بسیاری از ارزش ها یا عادات مثبت را می توان در ضمن بازی به کودک آموزش داد. با چنین رویکردی می توان از زمینه ی مناسب استعدادهای کودک استفاده کرد. توانایی هایش را شناخت، خلاقیت وی را پرورش داد و آرام آرام به نظم فکری و رفتاری اش کمک کرد. به این ترتیب آزاد گذاشتن کودک در بازی هایش به معنای رها کردن کامل او نیست بلکه به موازات آن، و در قالب آن، می توان بسیاری از مفاهیم مثبت را به وی انتقال داد و بذر رفتارهای مثبت را در وجودش کاشت.

به این ترتیب آموزش ارزش ها به کودک کاملاً امکان پذیر است امّا این آموزش را باید در ضمن بازی صورت داد چون کودک در این سن، ظرفیت آموزش چارچوب دار و نظم مدرسه ای را ندارد.

ناگفته نماند که والدین هشیار و ارزش مدار حواسشان هست که رویکرد صیانت را از همین ابتدا و در بازی ها و اسباب بازی های کودک نیز رعایت کنند. به همین جهت باید مثلاً نسبت به اسباب بازی های کودک هم حساس بود، نکند برخی اسباب بازی ها مروج فرهنگی ضد ارزشی باشند و کودک ما را از همین ابتدا تحت آموزش های غیرمستقیم منفی قرار دهند. برخی اسباب بازی ها مروج بی بند و باری در پوشش

۱- برای ملاحظه تفصیلات و مستندات بنگرید به کتاب «تربیت عقلانی» ج۱، بخش اول.

هستند و نافی فرهنگ حیا می باشند. برخی وسایل بازی موسیقی های نامشروع را رواج می دهند و حتی حرکات موزون را به کودک می آموزند. برخی وسایل بازی، اسباب و آلات موسیقی را به کودک معرفی می کنند. لازمه ی تیزبینی های تربینی آن است که در این گونه موارد هشیاری را از دست ندهیم و از صیانت غفلت نورزیم.

۴) توصیه های عبادی – صیانتی در هفت سال نخست

۴-۱) توصیه های عبادی

اما باقر یا امام صادق (علیهماالسلام) در مقاطع مختلف هفت ساله، به تناسب رشد سنی، آموزش هایی را برای کودک توصیه فرموده اند که از آن جمله، برای هفت سال نخست، می توان به موارد زیر اشاره کراد:

آموزش لا إله الّا الله، شهادت به رسالت پیامبر اکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) و آموزش صلوات تا پنج سالگی، آموزش ایستادن رو به قبله و رکوع و سجود از پنج تا هفت سالگی و آموزش وضو تا پایان هفت سالگی.(۱)

مهم ترین توصیه ی عبادی در انتهای این مقطع سنی، عادت و تمرین دادن متربّی به مهم ترین عبادت یعنی نماز است.

از امام صادق (علیه السلام) سؤال می شود: «در چه سنی از کودک برای [اقامه ی] نماز [تکلیف] خواسته می شود؟»(۲)

حضرت چنین پاسخ می فرمایند:

فیما بَینَ سَبعِ سِنینَ وَ سِتِّ سِنینَ.(۳)

بین ۶ تا ۷ سال.

در روایتی دیگر امام صادق (علیه السلام) می فرمایند:

۱- من لا یحضره الفقیه/۱/۲۸۱.

۲- تعبیر راوی این است: فی کَم یُؤخَذُ الصَّبیُّ بِالصَّلاهِ؟ تعبیر «یُؤخذ» تکلیف خواستن و اهتمام ورزیدن در امر نماز فرزند را می رساند.

۳- التهذیب/۲/۳۸۱.

ما [اهل بیت (علیهم السلام)] بچه هایمان را وقتی در سن پنج سالگی هستند به نماز امر می کنیم. پس شما بچه هایتان را، هنگامی که در سن هفت سالگی هستند، امر به نماز کنید.

در دو روایت شریف، تعبیر «أخذ» و «أمر» به کار رفته است. کودک شش تا هفت ساله به سن تمیز رسیده و می توان از او در زمینه ی نماز، تکلیف خواست. درست است که از نظر فقهی این کودک هنوز به سن تکلیف نرسیده امّا اگر مربّی بخواهد او در سنین تکلیف، بدون هیچ مؤونه ای نماز خوان شود باید تمرین و کسب آمادگی را از سنین تمیز آغاز کند. برخی مراجع معظم تقلید با توجّه به روایاتی از این دست پدر و جد پدری را موظف به تمرین دادن کودک به عبادت می دانند(۱) یا لازم می دانند که پدر یا جد پدری فرزند را برای نماز از خواب بیدار کنند.(۲) برخی تمرین دادن او به نمازهای واجب و مستحب را مستحب می شمرند.(۳) برخی از فقها حتی مراتب بالاتری از تکلیف خواستن و امر کردن را هم در فتاوای خود ذکر کرده و حتی تعبیر استحباب «سخت گیری» را به کار برده اند.(۴)

به هر طریق از مجموعه ی توصیه های وحیانی دست کم می توان به «لزوم حساسیت بر نماز فرزندان» دست یافت. (توجه شود که این یک حداقل است وگرنه فضای فقه اهل بیت (علیهم السلام) بیش از این را طلب می کند.)

نظام تربیت آرمانی در انتهای هفت سال نخست، از مربّی انتظار دارد که درباره ی نماز متربّی اش لااقل احساس وظیفه کند و درباره ی آن اهتمام ویژه به خرج دهد. پیش از این در بخش اوّل از همین مکتوب درباره ی توصیه ی اکید قرآن کریم در این زمینه، سخن گفتیم. گفته شد که مسأله ی اساسی، اهتمام والدین به نماز فرزندان است که

۱- مجمع المسائل مرحوم آیه الله گلپایگانی/۱/۵۲۶، م ۴۹.

۲- مجمع المسائل مرحوم آیه الله گلپایگانی /۱/۵۲۶ م۴۹. حضرت آیه الله سیستانی می فرمایند: تمرین دادن طفل ممیز بر قضای نمازی که از او فوت شده، مستحب است همان گونه که تمرین دادن او بر ادای نماز (واجب و نافله) مستحب می باشد. (تعلیقه بر عروه الوثقی/۲/۲۲۷ م ۱۸۱۰)

۳- عروه الوثقی/۱/۷۴۱ م۳۵؛ منهاج الصالحین مرحوم آیه الله خویی/۱/۲۱۲ م۲۳۸.

۴- مراجعه کنید به کتاب «احکام ما و کودکان»/۱۲۳ و ۱۸۳ و ۱۸۴.

باعث می شود آنان با پی گیری ویژه، در عین رفاقت و نرمی و لطافت، نسبت به نماز فرزندشان اهمال نکنند. پافشاری بر این که فرزند حتماً نمازش را ادا کند حاصل مهم دانستن نماز از سوی والدین است.

این اهمیت هنگامی در بینش مربّی جلوه می کند که معتقد باشد اگر متربّی اش نماز نخواند یک گام به جهنم نزدیک و یک گام از بهشت دور می گردد، با بی نمازی به سوی شر حرکت می کند و خیر کثیری را از دست می دهد. این دیدگاه باعث می شود مربّی بدون این که به وی توصیه ای بشود، به طور خودکار، برای نماز فرزندش دلشوره داشته باشد؛ همان گونه که در امور عادی و دنیوی (مثل حاضر شدن فرزند در جلسه ی امتحان) دلشوره دارد و منتظر توصیه و سفارش کسی نمی نشیند. وقتی این دلشوره ایجاد شد خود به خود انسان به دنبال ره کارهایی می گردد تا این رفتار مثبت را نهادینه کند.

چنان که پیش تر هم گفتیم امر زبانی فرزند به نماز، شاید اصلًا لازم نباشد. فرزند باید اهتمام مربّی به نماز خود را هم شاهد باشد تا بتواند از آن رنگ بگیرد. پدری که نمازش را آخر وقت می خواند نمی تواند واعظ خوبی برای نماز اوّل وقت باشد.(۱) مادری که چند بار در هفته نماز صبحش قضا می شود نمی تواند توصیه کننده ی خوبی به بیدار شدن فرزندش برای نماز صبح باشد. مربّی، باید اوّل از خود آغاز کند تا بتواند دایره ی توصیه و اهتمامش را، به متربّی اش توسعه دهد.

نکته ی مهم این که مخاطب دو روایت شریف، فقط پدر و مادرها نیستند. برخی می اندیشند این توصیه ها صرفاً ناظر به والدین است لذا سعی می کنند این مسؤولیت را

۱- براساس همین تعالیم وحیانی بود که مرحوم استاد علامه از دومین سال حضور دانش آموزان در دبستان، کار روی نماز آنها را آغاز می کرد. حتی دانش آموزی را جلو می ایستاند و البته همه حمد و سوره ی نماز را می خواندند این کار هم، نوعی شخصیت بخشیدن به بچه ها و علاقمند کردن آنها به نماز بود و هم رویکرد آموزشی به حساب می آمد. (حدیث آرزومندی/۳۳) وقتی بچه ها پا به مقاطع بالاتر تحصیلی می گذاشتند اهتمام عملی روزبه و علامه را به نماز می دیدند به طور مثال مرحوم استاد روزبه هیچگاه نماز اوّل وقت را ترک نکرد و همین آموزش عملی به دانش آموزان بود که از این ارزش و فضیلت جا نمانند. (یادنامه ی استاد روزبه/۱۷۳)

از دوش مربّیان مدرسه بردارند. امّا این برداشت از روایات فوق به دو دلیل صحیح نیست:

اولاً روایات مذکور در مقام بیان ظرفیت و موقعیت متربّی هستند. در هیچ یک از دو روایت مذکور قید نشده که این مسؤولیت خاص والدین است بلکه سخن در این است که کودک در سنین شش تا هفت سالگی باید به سوی نماز سوق داده شود. در یک کلام دو روایت فوق بیانگر آن اند که کودک در این سنین، باید به این نقطه برسد و بذر تقیّد به نماز باید در وی کاشته شود. متربّی این تکلیف پذیری را دارد و اگر اهتمام ویژه در این زمینه مبذول شود می توان از آن نتیجه گرفت. این در حالی است که در سنین پایین تر چنین آمادگی ای در متربّی وجود ندارد و چنین توصیه ای هم نشده است.

ثانیاً در عصر ائمه (علیهم السلام) عمده ی مسؤولیت تربیت بر عهده ی والدین بوده است به همین خاطر پرسشگر این گونه سؤالات نیز معمولاً پدران بوده اند. کودکان عمده ی وقت شبانه روز خود را در خانه می گذرانده اند و والدین باید امور تربیتی آن ها را تمشیت می کرده اند. امّا امروزه بسیاری از مسؤولیت های تربیتی والدین به مدارس واگذار شده و کودکان عمده ی وقت مفید خود را در مدرسه می گذرانند. مدارس، متکفل امور آموزشی و پرورشی کودکان هستند. حتی برخی مدارس، با توجّه به اعتبار و تفوقی که بر خانواده ها دارند، اجازه ی برخی کارها را به آن ها نمی دهند. به آن ها مشی تربیتی معرفی می کنند و می کوشند آن ها را در زمینه ی تربیت فرزندشان با خود هم سو کنند.

امروزه تربیت خانواده ی فرزندان نیز بر عهده ی برخی مدارس با سابقه و متدین قرار گرفته است. در مقابل خانواده ها، با توجّه به اعتبار این مدارس، از آن ها حرف شنوی دارند. با این اوصاف شانه خالی کردن از اهتمام به چنین امر مهم و عبادت عظیمی جای تعجب دارد!

متأسفانه برخی والدین به این بهانه که کودک نباید از نماز زده شود عطای هرگونه پیگیری را به لقای آن می بخشند و هیچگونه اهتمام و حساسیتی و برنامه ریزی شخصی در این امر اعمال نمی کنند.

این نظر، ناشی از برداشت نادرست از انسان و ویژگی های اوست. انسانی که طبعاً به سوی راحتی و بی قیدی تمایل دارد چگونه مثلاً برای نماز صبح رنج بیدار شدن از خواب ناز را بر خود تحمیل می کند؟ انسانی که همواره در قید و بند نفسش دست و پا می زند کجا خود به خود انگیزه پیدا می کند که این زنجیره ها را بگسلد و سختی عبادت را به جان بخرد؟

باید به انسان برنامه داد، باید به تربیت همگرای وی اندیشید، باید هنرمندانه برای وی فضاسازی کرد، تذکرش داد و از غفلت به درش آورد. اگر ما مدعی تربیت علوی هستیم جفاست که این توصیه های مشفقانه ی اهل بیت (علیهم السلام) را نشنیده بگیریم و آن اهتمامی را که باید، در برنامه ی آموزشی پایان هفت سال اول، اعمال نکنیم.

به هر طریق این وظیفه نباید بر زمین بماند. اگر هم مدرسه در این زمینه اهمال می کند والدین متدین باید خود در این عرصه دست به کار شوند وگرنه قافیه را خواهند باخت.

۴-۲) توصیه های صیانتی

به موازات توصیه های عبادی در هفت سال نخست، برخی توصیه های مربّیان آسمانی، رنگ و بوی صیانتی دارند.

روه اوّل این توصیه ها به تعامل دختران پنج تا هفت ساله با مردان نامحرم مربوط می شود. به عنوان نمونه امام رضا (علیه السلام) در جمعی از بنی هاشم دعوت شدند. دختر بچه ی صاحب خانه در میان جمع مردان حضور داشت. اهل مجلس او را به خود نزدیک می کردند و به او محبت می نمودند. وقتی دختر بچه نزدیک امام (علیه السلام) شد آن حضرت از سن وی پرسیدند. گفته شد که پنج ساله است. به دنبال این، حضرت او را از خود دور نمودند.(۱) در روایت دیگری، راوی از امام (علیه السلام) می پرسد: «من به دختر بچه ای محرم نیستم امّا او به آغوش من می آید. من نیز او را بغل می کنم (به دوش می گیرم) و می بوسم [نظر شما در این باره چیست؟].» حضرت پاسخ می فرمایند:

۱- الکافی ۵/۵۳۳/۵.

وقتی به سن شش سالگی رسید او را در دامنت قرار نده.(۱)

امام موسی بن جعفر (علیه السلام) در مسیر سفر خود به مکه مهمان فردی به نام محمدبن ابراهیم بوده اند. او دختر بچه ای داشت که در میان مردان می آمده است. گاه برخی مردها او را می گرفته اند و به خود می چسبانده اند. وقتی دختر بچه به امام (علیه السلام) می رسد حضرت با دو دست خود - به صورت کشیده - او را نگه می دارد (بدون این که به بدن خود بچسباند) و سپس می فرمایند:

وقتی دختر به سن شش سالگی رسید جایز نیست که مرد نامحرم او را ببوسد و نیز او را به خود نچسباند.(۲)

بر مبنای روایاتی از این دست، فقهای معظم شیعه احتیاط هایی در زمینه ی منع از اختلاط با دختر بچه های پنج تا شش ساله صادر فرموده اند. به طور مثال فرموده اند: «احتیاط واجب آن است که مرد نامحرم دختر بچه ی شش ساله را در دامن نگیرد.»(۳) یا: «بنابر بر احتیاط واجب بوسیدن دختر بچه ی شش ساله بر مرد جایز نیست.»(۴) البته در مورد دختر بچه های زیر شش سال قید مهمی وجود دارد. مثلاً فرموده اند: «مرد می تواند دختر بچه ی نامحرمی که شش سالش تمام نشده را بر دامن خود بنشاند ولی از روی شهوت جایز نیست.»(۵) یا فرموده اند: «مرد می تواند دختر بچه ی کمتر از شش سالی را، که با او محرم نیست، بدون شهوت ببوسد.»(۶)

با توجّه به مجموعه ی روایات و نقل قول از فقهای معظم، به نظر می رسد مردان نامحرم بهتر است مشی احتیاط را در رابطه با دختر بچه های زیر هفت سال رعایت کنند. این رفتار از یک سو مرد نامحرم را از عرصه ی خطر آفرین دور می کند. امّا از سوی دیگر برای خود دختر بچه اثر تربیتی دارد.

۱- الکافی/۵/۵۳۳.

۲- التهذیب/۷/۴۶۱.

۳- تحریرالوسیله/۲/۲۴۴، م۲۵.

۴- همان.

۵- عروه الوثقی/۲/۸۰۴ م۳۶.

۶- همان.

دختر بچه ای که در نظام تربیت آرمانی بار می آید، می بیند که پدر و مادرش او را از پنج سالگی از معرض نامحرمان دور نگه می دارند. اجازه نمی دهند بدون پوشش در جمع مردها حاضر شود. مردهای نامحرم او را مانند گذشته نمی بوسند و به دامن نمی نشانند. به بغلش نمی گیرند و نزدیکش نمی شوند. همین امر بذر حیا را در نهاد دختربچه می کارد. کم کم او خود حضور در جمع نامحرمان را بد می شمرد و تمایلی به دیدار آن ها ندارد. این حیا ممکن است تا حدی ریشه بدواند که او از مردان محرم خود (مثل عمو یا دایی) نیز در این زمینه ها حیا کند. اگر مربّی توانست چنین فضایی را برای دختر بچه اش ایجاد کند بنای ارزشی مهمی را در وجود او پایه ریزی کرده است.

این جاست که گروه دوم روایات صیانتی قابل طرح هستند. ویژگی این گروه آن است که توصیه های صیانتی را در رابطه با والدین مطرح کرده اند. جالب است که یکی از این روایات در مورد رابطه ی مادر با دخترش مطرح شده است. امیرمؤمنان (علیه السلام) فرموده اند:

[اگر] زن [اعضای جنسی] دختر هفت ساله اش را لمس کند [به] شاخه ای از زنا [آلوده شده] است.(۱)

این هشدار بیانگر مطرح بودن یک خطر جدی است. شهوت جنسی ممکن است حتی برای مادر نسبت به دختر بچه اش نیز مطرح باشد. بنابراین هر چه انسان می تواند باید از زمینه ی حرام آن بگریزد. وقتی چنین خطری برای مادر مطرح باشد طبیعی است که پدر و برادر، و در رتبه ی بعد عمو و دایی، به طریق اولی باید از این کار اجتناب کنند. خطر بسیار جدی است. شاخه ی گناه بزرگی مثل زنا، می تواند در رابطه ی دو جنس موافق یا دو جنس مخالف محرم به یکدیگر، سر برآورد.

خطر دیگر رعایت نشدن این حد و مرزها آن است که کودکان بسیار زودتر از وقت مناسب، از مسائل شهوی آگاه شوند. این مساله می تواند نقش مؤثری در انحرافات جنسی آن ها داشته باشد.

یکی از زمینه های ظریف صیانت، ارتباط بچه ها با همدیگر است. نظارت والدین

۱- من لا یحضره الفقیه/۳/۴۳۶.

بر بازی ها، روابط، گفت و گوها، غیبت ها و.... بچه ها در این عرصه لازم است. حتی در سن هفت سالگی چنین توصیه ای از سوی رسول مکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) مطرح گردیده است:

وقتی فرزندانتان به هفت سالگی رسیدند در بسترها میان آن ها جدایی افکنید.(۱)

یا فرموده اند:

در شش سالگی در بسترها میان بچه ها جدایی افکنده می شود.(۲)

این «جدایی افکندن» در رتبه ی اوّل میان پسر و دختر لازم است. به طور مثال اگر برای والدین ممکن باشد خوب است که حتی اتاق خواب و بازی کودکان غیر هم جنس را از هم جدا کنند. در رتبه ی بعد البته نیکوست که دو کودک هم جنس در یک بستر مشترک نخوابند. مثلاً تخت های خوبشان کنار هم نباشد بلکه به صورت جدا از هم پیش بینی شود.

این توصیه ها برای کسانی که به ظرافت های تربیت آرمانی واقف اند، هرگز عجیب و غریب جلوه نمی کند. مربّیان هشیار می دانند که پیش از فعال شدن آفت شهوت، باید زمینه ی آن را از بین برد. صیانت اصل مسلم تربیت آرمانی است و جوانه های آن باید پیش از هفت سالگی رشد کند.

یکی دیگر از مسائل مهم صیانتی در رابطه ی والدین و فرزندان، هنگامی مطرح می شود که آنان به طور عادی عریان هستند و آن «وقت حمام رفتن» است. در این باره امام صادق (علیه السلام) از رسول خدا (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) نقل می فرمایند: «مرد با پسر خود به حمام وارد نشود و به عورت او ننگرد.» سپس به طور کلی چنین توصیه ای دارند: «برای والدین جایز نیست که به عورت فرزند نگاه کنند و برای فرزند جایز نیست که به عورت پدر یا مادر بنگرد.» و بعد دوباره از سیره ی رسول خدا (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) نقل می فرمایند که:

رسول خدا بیننده و دیده شده در حمام، بدون لنگ (پوشش عورت)، را نفرین فرمودند.(۳)

۱- مکارم الاخلاق/۲۴۳.

۲- همان/۲۴۴.

۳- الکافی/۶/۵۰۳.

فقهای عظام پوشانـدن عورت از کودک غیر ممیز را واجب نمی دانند(۱) امّا فتوا می دهند که «پوشاندن عورت از پسـر بچه ها و دختر بچه هـای ممیز به ویژه آن هـایی که در آسـتانه ی بلوغ انـد بر مردان و زنان واجب است.»(۲) در طرف مقابـل هر چند نگاه به عورت کودک غیر ممیز را جایز می دانند (۳) امّا نگاه به عورت کودک غیر ممیز را غیرمجاز می شمرند.(۴) نیز برخی فقهـا درباره ی نگاه به عورت کسـی که معلوم نیست بالغ یا نابالغ، ممیز یا غیرممیز است می فرماینـد: «بنابر احتیاط واجب نباید به آن نگاه کرد.»(۵) یا برخی دیگر می فرمایند: «بنابر احتیاط مستحب نباید به آن نگاه کرد.»(۶)

چنان که می بینیم «پوشانـدن عورت از کودک ممیز» و «نگاه نکردن به عورت کودک ممیز» لازم دانسـته شـده است. سن تمیز سن شـش تا هفت سالگی است. لذا این توصـیه ی صـیانتی به مقطع نخست تربیت (هفت سال اول) باز می گردد. البته «واجب نبـودن» پوشـش عورت از کودک غیرممیز یـا «جـایز بودن» نظر به عورت کودک غیرممیز، به این معنـا نیست که انسان مبنـای رفتـار خانوادگی را بر این بگـذارد و مثلاً این پوشـش را در برابر کودک غیر ممیزش رعایت نکنـد. رعایت این احکام پیش از سن تمیز، راه را برای رعایت آسان تر آن پس از تمیز، هموار می نماید. به علاوه فرهنگ حیا را در خانواده باب می کند.

البته فرهنگ سازی در زمینه ی حیا می تواند دامنه ی وسیع تری از آن چه گفته شد

۱- تحریرالوسیله/۱/۱۷ م۱.

۲- عروه الوثقی۱/۱۶۴ م۱ و ۲ و ۳. حضرت آیت الله سیستانی نیز پوشاندن عورت از کودک ممیز را واجب می شمرند. (تعلیقه بر عروه الوثقی/۱/۱۲۹ م۴۲۱)

۳- تحریرالوسیله/۱/۱۷ م۱.

۴- تحریرالوسیله/۱/۱۷ م۱؛ عروه الـوثقی. ۱/۱۶۴ م۱و۲و۳؛ توضـیح المسائـل آیت الله خویی/۳۵۳ م ۲۴۴۵. حضـرت آیت الله سیسـتانی می فرمایند: «احوط در ترک نظر به عورت ممیز است.» (تعلیقه بر عروه الوثقی ۲/۳۹ م۱۲۵۲) حضرت آیت الله وحید خراسانی می فرماینـد: «نگاه کردن به عورت دیگری حتی به عورت بچه ی ممیزی که خوب و بد را می فهمد حرام است؛ اگر چه از پشت شیشه یا در آینه یا آب صاف و مانند اینها باشد.» (توضیح المسائل آیت الله وحید خراسانی، ۶۳۳ و ۶۳۴ م ۲۴۴۵)

۵- عروه الوثقی/۱/۱۶۵ م۱۱.

۶- همان.

پیدا کند. به طور مثال خانواده ای را در نظر بگیرید که در حضور یکدیگر لباس خود را تعویض نمی کنند بلکه هر کس برای تعویض لباسش از دیگران پنهان می شود. شاید دیده شدن برخی مواضع بدن توسط دیگران منع شرعی نداشته باشد امّا پوشاندن آن باعث جا افتادن فرهنگ حیا در خانواده می شود. در این فضا کودک یاد می گیرد که عریان شدن در حضور دیگران کار خوبی نیست و وقتی غافل می شود حسن حیا را به نور عقل کشف می کند.

در خانواده ای که سیاست صیانت را پیش گرفته ظاهر کردن بدن در قبال فرزند یا برادر و خواهر، امری عادی تلقی نمی شود. همین امر بستر بسیاری از انحراف ها را برمی چیند و صورت مسائل شهوانی را پیشاپیش پاک می کند.

صیانت اقتضا می کند که در بحث پوشش نیز رعایت های ظریف و دقیق اعمال شود تا زیر ساخت مناسب برای نهادینه شدن ارزش های الهی فراهم گردد.

در زمینه ی پوشش، احکام فقهی نیز توصیه هایی دارند. از جمله در مورد خانم ها فرموده اند: «اگر عادتاً امکان داشته باشد که شهوت پسر در اثر نگاه کردن تحریک شود، احتیاط واجب آن است که بدن و موی خود را از او بپوشاند.»(۱) یا فرموده اند: «زن باید بدن و موی خود را به احتیاط واجب از پسری که بالغ نشده ولی خوب و بد را می فهمد و عادتاً از نگاه کردن، تحریک و تهییج شوت او ممکن باشد، بپوشاند.»(۲) یا فرموده اند: «بتر است بدن و موی خود را از او بپوشاند.»(۳) یا فرموده اند: «احتیاط

۱- توضیح المسائل آیت الله گلپایگانی/۳۵۲ م ۲۴۴۴.
۲- استفتاء نگارنده از سایت رسمی حضرت آیت الله صافی گلپایگانی.
۳- توضیح المسائل آیت الله خویی/۴۱۸ م۲۴۴۴.

واجب این است که زن بـدن و موی خود را از طفل ممیز بپوشانـد؛ وقتی به حـدی رسـید که از نگاهش به زن، امکان تحریک شهوت هست.»(۱) در مورد نگاه افراد نامحرم به بدن کودک ممیز نیز چنین احکامی صادر شده است:

زن می تواند - به جز عورت - به سایر اعضای پسر بچه ی ممیز نگاه کند البته به این شرط که کودک به حدی نباشد که نگاه کردن به او، باعث تحریک شهوت زن شده و یا امکان تحریک داشته باشد.(۲)

نگاه کردن به بـدن دختر بچه ی نابالغ ممیزی که دیدن او معمولاً باعث تحریک شـهوت می شود، چه با قصد لذت باشد و چه بدون آن، حرام است.(۳)

مرد نامحرم بـدون قصـد لـذت و وجود شـهوت بنابر احتیاط واجب فقط به جاهایی از بـدن دختر نابالغ می توانـد نگاه کنـد که رسم بر پوشاندن آن نیست ولی جاهایی که معمولاً آن را می پوشانند مثل ران و باسن و پشت و سـینه، احتیاط واجب آن است که نگاه نکند.(۴)

نگاه کردن کرد به بـدن دختری که نه سالش تمام نشـده ولی خوب و بـد را می فهمـد و نگاه کردن به او عادتاً امکان تهییج و تحریـک شـهوت دارد و هم چنین نگـاه کردن به موی آن هـا، چه بـا قصـد لـذت و چه بـدون آن، حرام است و نگاه کردن به صورت و دست آنـان اگر به قصـد لـذت باشـد حرام است بلکه حرام بودن نگاه به آن ها بـدون قصـد لـذت هم خالی از قوت نیست.(۵)

مسـلماً پیش گرفتن مشـی احتیـاطی، مقتضـای توصـیه هـای فقهی و روایی است. احتیاط، لازمه ی صـیانت و قطعاً به نفع تربیت آرمانی است. این احتیاط در هر زمینه و توسط هر کس باید اعمال شود. بین محارم، بین نامحرمان، در ارتباط با کودک ممیز

۱- تعلیقه بر عروه الوثقی/۲/۳۹ م۱۲۵۲.

۲- تحریرالوسیله/۲/۲۴۴ م۲۶.

۳- توضیح المسائل آیت الله گلپایگانی/۴۱۲ م۲۴۴۲.

۴- تحریرالوسیله/۲/۲۴۴ م۲۵.

۵- استفتاء نگارنده از سایت رسمی حضرت آیت الله صافی گلپایگانی.

و غیرممیز، در ارتباط فرزند با والدین، در ارتباط خود فرزندان با یکدیگر و.... پیش گرفتن این مشی، امکان فتنه انگیزی شیطان و نفس را از بین می برد و رعایت نکردن آن، نوعی امتیاز دادن به این دو دشمن آدمی است.

فصل دوم: هفت سال دوم

اشاره

درباره ی هفت سال دوم، مؤلفه های ذیل مورد تأکید روایات قرار گرفته است:

بنده بودن متربّی (عَبدٌ سَبعَ سِنینَ)

خادم بودن متربّی (خادِمُکَ سَبعاً)

لزوم ادب آموزی به متربّی (ادب قرآنی) (یُؤَدَّب سَبعَ سِنینَ - یُؤَدَّب سبعاً - أدِّبهُ فِی الکِتابِ ستَّ سنینَ)

آموختن قرآن (یَتَعَلَّمُ الکِتابَ سَبعَ سِنینَ)

۱) تحلیل تربیتی «عبد و خادم» بودن متربّی و تشریح فرایند «القا و تلقین»

«تأثیر پذیری» و «تلقین پذیری» شدید از مربّی، یکی از ویژگی های متربّی در این سن است که به تجربه نیز ثابت شده است. متربّی در این سن تمایل شدیدی به تبعیت و تقلید از مربّی محبوب خود دارد. این روحیه حاصل اتکای عاطفی و شخصیتی متربّی به مربّی خود است. کودک دراین سنین سعی می کند کاملاً به پدر و مادر خود شباهت پیدا کند.(۱) مثلاً اگر پسر است سعی می کند مثل پدر لباس بپوشد، مانند او انگشتر به

۱- علامه پدرانه و دلسوزانه این ویژگی متربّیانش را به والدین گوشزد می کرد: «.... او (متربی) خلاصه ای از وجود ما و رفتار و حرکات ماست یکی از دوستان می گفت مهمان بودم. شخصی وارد خانه شد. پسر صاحب خانه به او سلام نکرد. پدرش گفت: احمق! چرا سلام نکردی؟ پس از ساعتی فرد دیگری وارد شد. پدر که توجّه نداشت سلام نکرد. پسر گفت: احمق! چرا سلام نکردی؟ آری به قول قدیمی ها: «نگاه به دست ننه کن مثل ننه غربیله کن!» (در محضر استاد/۷/۳۱ و ۳۲) او آگاه بود که تأثیر الگو هم در جنبه ی مثبت و هم منفی انکار ناپذیر است بنابراین والدین را حساس می کرد که مبادا الگوی نامناسبی برای فرزندانشان باشند.

دست کنـد، حرف زدن و راه رفتن و سـخن گفتنش شبیه وی باشـد و.... اگر دختر است درست مثـل مـادر یا خواهر بزرگترش کار خانه می کنـد یا روی خود را می گیرد و چادر می پوشد و مثل مادرش سـجاده و چادر نمازی برای خود می خواهد و..... سعی می کنـد همـان رفتارهـا و رعـایت هـای مربّی خود را عیناً الگوبرداری کنـد. این بهترین فرصت برای فضاسازی مثبت در خانواده است.

در بحث های پیشـین گفته شد که در کف نهادینگی، انتخاب متربّی همراه با اختیار، آگاهی و رضایت است. تأکید کردیم که در این مرحله، دانسـتن «چرایی» حسن یک رفتار نه لازم است و نه متربّی هنوز به عقلانیتی دست یافته که بتواند استدلال آن را به طور کامـل فهم کنـد. تربیت عقلانی در این مرحله مبتنی بر اکتشاف «چرایی» یک رفتار نیست. این چرایی در آینـده توسـط متربّی قابل دارایافت و فهم است. امّا پیش از رسـیدن به آینـده، می توان در فضایی بـدون چالش و محبت آمیز، ارزش ها را از در و دیوار به متربّی القا نمود. بارش و ریزش ارزش ها «کف نهادینگی» را بدون زمت برای ما به کف می آورد.

در این مقطع متربّی - به خـاطر ویژگی عبـد و خـادم بودن - کاملاً پـذیرا و مطیع است. لـذا راه همواری وجود دارد که راهبرد «فضاسازی» اولین نتایج خود را به بار بیاورد. البته باز هم تأکید می کنیم که ثمربخشی فضاسازی فرع بر این است که آفات آن تا حـد زیادی با صـیانت نسبی دفع شده باشـند. نبود و کمبود آفت ها، زمینه ی اثرپذیری متربّی را در این سن، به طور شـگفت آوری آماده تر می کنـد. در چنین فضایی، می توان بسـیاری از آداب فردی، خانوادگی، اجتماعی، عبادی، صـیانتی و.... را در نهاد متربّی جانشین کرد.(۱) مانند:

۱- در مورد این آداب و ابعاد آن به زودی مفصلًا توضیح خواهیم داد.

- طرز غذا خوردن، نظافت و بهداشت و.... (آداب فردی)

- به کارگیری ضمیر جمع در سخن گفتن با بزرگ ترها، برخاستن پیش پای والدین، پا دراز نکردن در حضور آن ها و.... (آداب خانوادگی)

- سلام کردن، خوش رو بودن، تندی نکردن با دیگران، رعایت قوانین و احترام به حقوق مردم و.... (آداب اجتماعی)

- نماز اوّل وقت، آداب زیارت، آداب روزه، مقدمات و تعقیبات نماز و..... (آداب عبادی)

یکی از عوامل مهم «تلقین پذیری» در این سنین «الگوسازی» (modeling) و «همانند سازی» (indentification) متربّی است. او مربّی محبوب خود را به عنوان اسوه و الگو می پذیرد و سعی می کند هر چه بیشتر خود را به او نزدیک سازد. شرط بسیار مهم «الگوگیری» توسط متربّی، این است که منزلت و مرتبت مربّی در نظر او نشکسته باشد. کودک و نوجوان در این سنین به طور طبیعی مطلق گرا هستند. شخصیت افراد را سیاه و سفید می بینند و نگاه طیفی ندارند. لذا اگر مربّی در چشم آن ها بشکند چیزی از الگو باقی نمی ماند که برای آن ها قابل تأسی باشد. قبول داریم که «سفید» دانستن مربّی به طور کامل، مطابق واقع نیست. مربّی قطعاً معصوم نیست و دارای عیب ها و نقطه ضعف های متعددی است. امّا فعلاً در این سنین به صلاح متربّی است که این عیوب و نقایص در چشمش جلوه نکنند.

این مصلحت اندیشی، ناشی از ویژگی بینشی متربّی است. تربیت آرمانی از فرصت مطلق گرایی او استفاده می کند تا فضاسازی مؤثر خود را به کرسی بنشاند و کف نهادینگی را به دست آورد. برای نیل به این هدف، تربیت آرمانی «اسطوره» بودن مربّی در چشم متربّی را حفظ می کند؛ هر چند مطابق واقع نباشد. درست است که حجیت صددرصد مربّی صحیح نیست امّا نباید این عینک را از چشم متربّی برداشت.

نمی خواهیم بگوییم «باید مربّی را تقدیس و تنزیه کرد». سخن در این است که اگر ما کودک را به طور طبیعی در این سن به حال خود رها کنیم چنین روحیه ای را داراست. سعی نکنیم این روحیه را تغییر دهیم چون در این صورت فرصت مغتنمی

برای فضاسازی و تأثیر گذاری از دستمان می رود.

البته در کنار سیاست تلقین و تأثیر گذاری می توان در مواردی از سیاست قانون گذاری و چارچوب پردازی نیز استفاده کرد. پیش از این در هفت سال نخست، درباره ی قانون های نانوشته و خط قرمزها سخن گفتیم. این چارچوب ها در مطع دوم تربیت، می توانند واضح تر از پیش خود نمایی کنند چون از یک سو دوران «ریحانه» بودن متربّی گذشته و او در مرحله ی گذار به جوانی قرار دارد و از سوی دیگر هنوز حس استقلال طلبی و سرکشی جوانی در او بیدار نشده است. بنابراین همه چیز مهیاست که متربّی مثل موم در دستان مربّی اش شکل بگیرد و بار بیاید. لذا این ظرفیت وجود دارد که مربّی چارچوب ها و حد و مرزهای ارزشی خود را نیز به طور واضح برای وی تبیین کند (البته به شرطی که با راه کارهای غلط تربیتی و با دست خود، متربّی را علیه خود تحریک نکند).

حاصل آن که می توانیم در هفت سال دوم با توجّه به تسلیم بودن و پذیرایی روحی متربّی، فرایند تربیت را مدیریت کنیم و از این ویژگی به عنوان یک فرصت در جهت نهادینه سازی ارزش ها بهره بگیریم.

۲) تحلیل تربیتی «ادب آموزی» در هفت سال دوم

اشاره

یکی از مهم ترین جهت گیری های تربیتی در این مقطع، «ادب آموزی» است چنان که فرموده اند: «یؤذب سبع سنین» یا «ادبه فی الکتاب ست سنین». در این مقطع سنی، بلوغ عقلی رخ داده است. لذا بسیاری از ارزش ها می توانند در بستر فهم و ادراک عقلانی متربّی به بار بنشینند. بسیاری از آداب – در شاخه ها و مصادیق مختلف – می توانند در این سنین، به متربّی آموزش داده شوند. این آموزش ها هم می تواند شکل مستقیم داشته باشد و هم می تواند از طریق القای محیط و به طور غیرمستقیم صورت گیرد.

مسلماً متربّی در این سنین تفاوت مهمی با مقطع نخست کرده است. این تفاوت همان تحققب و نضج عقلانیت در اوست. در هفت سال نخست، آداب و ارزش ها بیشتر قابلیت آموزش غیرمستقیم – در یک فضای صیانت شده و مثبت – را دارا هستند.

به علاوه متربّی آن ها را در قالب یک دسته «قراردادها» می نگرد. به تعبیر دیگر فهمی نسبت به حسن ذاتی ارزش ها و آداب ندارد و صرفاً به صورت بیرونی (بدون ریشه ی ادراک درونی) آن ها را فرا می گیرد. ملاک او در سنین هفت سال اول، تشویق ها و تنبیه هاست. اخم ها و لبخندها هستند که وی را از انجام کاری باز می دارند یا به کاری ترغیب می کنند. لذا در این سنین ادراک عقلانی نسبت به یک ارزش، منتفی است امّا در هفت سال دوم متربّی تفاوتی جوهری می کند. به سن تمیز می رسد، سن عقلانیتش آغاز می گردد و ادراکش رشد می کند. به همین خاطر قابلیت پذیرش آموزش مستقیم ارزش ها در او ازدیاد می یابد و در کنار آن، پذیرشش نسبت به القائات و آموزش ها، از سر فهم و کشف شکل می گیرد.(۱)

او می فهمد که احترام به والدین خوب است، می فهمد که بی حیایی بد است و.... . مربّی هشیار از این زمینه ی معرفتی بهره می گیرد برای آن که آداب عقلانی را در جان متربّی اش نهادینه کند. اگر این فرایند با موفقیت طی شود می توان در پایان هفت سال دوم، متربّی مؤدبی را داشت که آداب مختلف، ملکه ی وی شده است؛ هم حسن آن ها را درک می کند و هم تقیّد عملی به آن ها دارد.

با توجّه به اهمیت و گستردگی وسیع آداب، طی عناوینی چند به کاوش پیرامون مفهوم، مصادیق و روابط آن با سایر مؤلفه های تربیت عقلانی می پردازیم به امید آن که بتوانیم در پرتو روایات اهل بیت (علیهم السلام) توشه ای در راه تربیت ارزش مدار فرزندانمان برداریم.

۱- توجّه شود که در کل این کتاب منظور ما از «القا و تلقین» ساختن فضا و سامان دادن جوی است که پذیرش و تقیّد به ارزشها و اجتناب از ضد ارزشها در آن تسهیل می شود و با چالش مواجه نمی گردد. در وهله های نخست فرایند تربیت، این تسهیل با بهره گیری از عواطف و احساس متربّی شکل می گیرد ولی البته به موازات رشد عقلانی و ایمانی وی حتماً باید عنصر شناخت و فهم و کشف را در وی تقویت نمود.

۲–۱) معنا و قلمرو ادب

اشاره

در یـک نگـاه دقیـق می تـوان ادب را به عنوان «رعـایت شـأن یـک مقـام و موقعیت» تعریف کرد. فرد مؤدب در برابر هر «فرد» «زمـان»، «مکـان» یـا «موقعیتی»، حـدودی را رعـایت می کنـد و رفتارهای خاصـی از خود بروز می دهـد. رفتارهای وی در این موقعیت ها جهت مشخصی پیدا می کند و در چارچوب معینی هدایت می شود.

درباره ی قلمرو آداب می توان نکاتی چند را تذکر داد:

۲–۱–۱) مظاهر و موقعیت ها

اولاً سایه ی ادب بر همه ی اعضا و جوارح انسان می افتد. نگاه و سـخن انسان، حالت چهره ی انسان، طرز نشسـتن انسان، طرز راه رفتن انسـان و.... می تواننـد حـاکی از ادب یا بی ادبی وی باشـند. به علاوه روح انسان نیز مقیـد به آداب خاصـی می شود. ادب یا بی ادبی در این عرصه می تواند خود را به صورت تسلیم یا انکار قلبی، محبت یا تنفر قلبی، خضوع یا استکبار قلبی و.... نشان دهد.

ثانیاً چنان که گفته شـد آداب در برابر افراد مختلف، تفاوت می کنـد. ادب در برابر دوست، ادب در برابر خواهر و برادر، ادب در قبـال والـدین، ادب در برابر اسـتاد، ادب در برابر عـالم، ادب در برابر اولیای الهی، معصومین و پیامبر اکرم (علیهم السـلام)، ادب در برابر خداونـد، حـتی ادب برخـورد بـا اهـل معصـیت، ادب در برابر دشـمنان خـدا، ادب در برابر جاﻻـن، ادب در برابر گدایان و.... هر یک اقتضائات و چارچوب های خاص خود را دارند و در عین حال مصادیق مشابهی را نیز دارا هستند.

ادب در مکان های مختلف نیز متفاوت است. ادب مسجد، ادب حرم های معصومین (علیهم السلام) و سایر مکان های مقدس، ادب مجلس درس، ادب کوچه و بـازار، ادب قبرسـتان، ادب منزل و حتی ادب دسـتشویی بـا یکـدیگر تفـاوت ها و تشابه هایی دارند.

ادب در زمان های مختلف نیز قابل طرح است. ادب هنگام اذان، ادب پیش و پس از نماز، ادب دعا، ادب شب های قدر، ادب جمعه، ادب زمـان غیبت امـام عصـر (علیه السـلام)، ادب هنگـام زیارت، ادب اعیاد، ادب عزاداری، ادب هنگام تولـد و مرگ، ادب غم و شادی

و.... تشابه ها و نیز ویژگی های خود را دارند.

ثالثاً آداب می توانند شکل های مختلف فردی، اجتماعی، خانوادگی و عبادی به خود بگیرند که پیش از این به برخی مصادیق هر یک اشاره کردیم.

۲-۱-۲) تاثیر و تاثر دریافت های بنیادین و مظاهر ادب

الف) آداب: ناشی از تصدیق حق و شان

نکته ی مهم این که تبلور ادب در ظاهر رفتار انسان، هنگامی واقعاً مطلوب است که شکل درونی داشته باشد. پیش از آن که ادب در ظاهر فرد آشکار شود باید از روح او جوشیده باشد. رفتاری را ادب می نامیم که از درون فرد ریشه گرفته باشد وگرنه یک رفتار قشری یا - در مواردی - نفاق آلوده بیش نیست.

در عناوین بعدی به توضیح مفصل «رابطه ی عقل و ادب» خواهیم پرداخت. اساس دریافت «حسن» آداب و «لزوم» تقیّد به آن ها، برخاسته از عقلانیت است. به تعبیر دیگر عاقل است که می فهمد مؤدب بودن امری نیکوست و تقیّد به آن لازم است. به همین خاطر در روایات اهل بیت (علیهم السلام)، ادب را سیما و صورت عقل دانسته اند. چنان که گفته شد در هفت سال اوّل ویژگی عقلانیت، برقرار نیست یا بسیار کم رنگ است. به همین جهت در این مقطع تأکیدی روی ادب آموزی وجود ندارد. البته در هفت سال نخست باید برای تقیّد متربّی به آداب، فضاسازی کرد و حسن آن ها را به وی آموخت. امّا مهم این است که در آن مقطع نخست، این حسن برای متربّی حالت «آموختنی» دارد نه این که او به خودی خود، به کشف آن نائل شود. فرق مقطع دوم و اوّل در این است که در هفت سال دوم، سن بلوغ عقلی فرد رسیده است، لذا کشف های درونی متربّی، به کمک مربّی می آید و می تواند روند فضاسازی و بینش بخشی را تسریع و تعمیق کند.

با رسیدن به گوهر عقلانیت، در درون انسان ادراکی نسبت به طرف مقابل یا مکان و زمان خاص شکل می گیرد. فرد با دریافتی درونی، حق و شأنی والا- برای آن موقعیت خاص در نظر می گیرد. وقتی قلباً به این حق و شأن اقرار کرد خود پی آن می گردد که چگونه در برابرش ادب کند. هر چه این حق و عظمت آن افزون شود انسان عاقل خود

را بیشتر ملزم به رعـایت آداب می بینـد. در این میـان برخی مصادیق آداب از طریق عرف عقلا قابل آموزش و شـناسایی انـد و برخی مصادیق نیز از سوی منادیان وحی به انسان آموزش داده می شود.

ب) رابطه ی فهم درونی و تجلیات مختلف ادب

نکته ی دیگر این که فهم درونی برخی حقوق، می توانـد تجلیـات مختلف ادب را به بـار بنشانـد. به طور مثال فرض کنیـد فرد حق «شکر منعم» را قلباً ادراک کند و به آن اقرار نماید. هر چه این فهم عمیق تر شود به تناسب آن، گستره ی شکرش نسبت به منعم وسیع تر می شود. ممکن است ابتـدائاً به شـکر قلبی نسـبت به منعم، اکتفا کنـد یعنی همین را کافی بدانـد که عطای او را «نعمت» می شـناسد و خـود را ملزم به سـپاس گزاری از وی می بینـد. در رتبه ی بعـد این فهم عمیـق تر می شـود. فرد زبـان به شکر گزاری می گشاید و نیز در عرصه ی عمل نیز سپاس گزار منعمش می شود. مثلاً با نعمتی که منعم داده با او مخالفت نمی کند و نعمت وی را در جهت نارضایی اش به کار نمی گیرد.

نگـاه کیفی و کمی نیز ممکن است فرد را نسـبت به ادای حق شـکر منعم، دارای الزام بیشتری کنـد. مثلاًـ ممکن است منعم او، نعمت های محدودی را در اختیارش نهاده باشد امّا منعم دیگری نعمت های فراوان تری را به وی عطا کرده باشد. ممکن است منعمی بدون توقع و از سر فضل به او نعمت داده باشد امّا منعمی دیگر حق وی را به وی عطا کرده باشد. ممکن است منعمی با فـداکاری، نعمتی را از خود دریغ کرده و به وی بخشـیده باشد امّا منعمی حاضـر نشده باشد به خاطر بهره ی بیشتر وی، از بهره ی خود هم صرف نظر کند.

این ها همه عوامل تأثیر گـذاری هسـتند که فرد را در فهم لزوم شـکر منعم، یاری می رساننـد و میزان تقیّد وی به این حق را نیز متغیر می کند. وقتی این حق، درک شد و فرد، منعم خود را شناخت، در برابر وی آداب خاصی را رعایت می کند. خود «شکر منعم در سه عرصه ی قلب، زبـان و عمـل»، ادب برخورد با منعم است. ممکن است افراد مختلفی با شؤون و انعام های مختلف، مصداق این منعم ذباشند. به تناسب عظمت حقی

که منعم بر انسان دارد ادب شکرگزاری، ضرورت و ابعاد بیشتری پیدا می کند.

ایادی و واسطه های نعمت، مختلف اند: استاد انسان به نوعی به وی انعام می کند. والدین به نوعی دیگر واسطه ی نعمت الهی می شوند. در راس ایادی نعمت، پیامبر و اهل بیت (علیهم السلام) هستند و نعمت های مختلف به وساطت این وجودهای مقدس به انسان می رسد. در راس همه ی منعم ها، خداوند متعال به انسان نعمت می دهد و اوست که نعمت را از طریق ایادی و واسطه ها به ما می رساند. دریافت عقلانی حق شکر منعم، می تواند آداب مختلفی در برابر این منعم های مختلف را به نمایش بگذارد.

به این ترتیب یکی از راه کارهای ادب آموزی این است که مربّیان زمینه ی این گونه دریافت های عقلانی را در متربّی خود فراهم کنند. اگر اصل عقلانی «لزوم شکر منعم»، برای متربّی کشف شد می توان از آن در جهت نهادینه شدن بسیاری از آداب بهره برد. از ادب در برابر استاد گرفته تا ادب در برابر والدین و ادب در برابر خداوند.

ج) زمینه سازی رعایت برخی آداب برای آداب دیگر

نکته ی دیگر آن که برخی آداب به برخی دیگر راه دارند و برخی می توانند منشأ برخی دیگر شوند. به طور مثال وقتی متربّی نسبت به ادب برابر والدین توصیه شود و نسبت به ان تنبه عقلانی بیابد به طریق اولی آسان تر و عمیق تر در برابر پروردگارش، رعایت ادب می کند. به تعبیر دیگر عاقل در برابر صاحبان حق مختلفی قرار دارد. این صاحبان حق، رتبه های مختلف دارند. رعایت ادب نسبت به هر رتبه ای، راه را برای ادب کردن در برابر رتبه ی فراتر، هموار می کند. ادب در برابر والدین نسبی، ادب انسان در برابر والدین واقعی (پیامبر و امام (علیهماالسلام)) را تسهیل می کند (هم در حوزه ی ادراک و هم در حوزه ی عمل). در رتبه ی بعد ادب در برابر حجج الهی، زمینه ساز ادب انسان در برابر پروردگار می شود. زمینه های مختلف آداب می توانند بر هم تأثیر بگذارند و از هم تأثیر بپذیرند.

البته ممکن است برخی افراد به برخی آداب مقید باشند امّا نسبت به برخی دیگر اهمال به خرج دهند یا از آن غفلت کنند. مثلاً ممکن است فردی در زمینه ی آداب

معاشرت اجتماعی بسیار پای بند باشد امّا نسبت به آداب بندگی سهل انگاری کند. یا ممکن است فردی ادب در برابر استاد را به درستی رعایت کند امّا در ادب برابر والدین کم بگذارد. این ها محتمل اند امّا نکته ی مورد تأکید این که: می توان در رعایت آداب، رتبه بندی و تدرج را رعایت کرد و در هر رتبه می توان برای رتبه ی بعد زمینه چینی مناسب را انجام داد.

نکته ی دیگر آن که هر چه انسان تقیّد بیشتر به آداب داشته باشد فهمش نسبت به لزوم رعایت آن، گسترش می یابد. یعنی درجات پایین تر فهم، درجاتی از ادب را نتیجه می دهند و رعایت ادب هر مرتبه، فهم انسان را نسبت به لزوم رعایت ادب بیشتر، تقویت می کنند. در عنوان بعد به این نکته بیشتر خواهیم پرداخت.

۲-۲) رابطه ی ادب با عناصر بنیادین شناخت

اشاره

چنان که رفت، ادب واقعی، ادبی است که ریشه ی دریافت درونی داشته باشد. ریشه ی درونی ادب در یک کلام «شناخت» است که در دو حوزه ی معرفت عقلانی و معرفت وحیانی قابل بررسی است. نخست درباره ی نسبت ادب با معرفت عقلانی بحث خواهیم کرد و سپس به نسبت آن با معرفت وحیانی خواهیم پرداخت.

۲-۲-۱) ادب بر مبنای معرفت عقلانی

الف) عقل: ریشه ی آداب

سرچشمه اصلی ادب، عقل است. دریافت حسن ادب توسط عقل صورت می گیرد و انسان به دلالت عقل است که در پی یادگیری آداب می رود. در یک کلام می توان ادب را نشانه ی عقل دانست. امیرمؤمنان (علیه السلام) می فرمایند:

اَلأدَبُ صُورَهُ العَقلِ.(۱)

ادب، سیمای عقل است.

۱- غررالحکم، ح ۵۰۹۷.

بر طبق وجدان عقلانی و این فرمایش آسمانی، ادب شکل و سیمای عقل است. فرد مؤدب نخست حسن ادب را در درون خود یافته و خویش را ملزم به آن دانسته است. لذا عقل او در رفتار مؤدبانه اش مجسم می شود.

انسان عاقل حذر دارد که در برابر دیگران از خود رفتار غیرمؤدبانه بروز دهد و چارچوب های عرفی - که مورد تأیی ارزش ها هست - را زیر پا بگذارد. کسی که حدود و شؤون را رعایت نمی کند مسلماً به عقلانیت خود عمل نکرده است. انسان با ادب، به دریافت روشن عقلانی خود ترتیب اثر داده و ادب افزون تر او نشانه ی عقل فروزنده تر وی است. صرفاً عاقل است که حسن ادب را تصدیق می کند و به آن پابناد می شود. پس پای بندی درونی به آداب، ملاک ادب بودن آن هاست.

عمل مؤدب باید حاکی از کشف باشد تا بتوان او را واقعاً مؤدب دانست. ممکن است بتوانیم کودک فاقد عقل را به یک دسته رفتارها پای بند کنیم - و باید هم چنین کنیم - امّا تا وقتی این رفتارها برخاسته از قرارداد است، و پشتوانه ی کشف عقلانی ندارد، مصداق ادب به حساب نمی آید؛ هر چند عرفاً او را مؤدب بدانند.

این مسأله در مورد حیوانات نیز صادق است. چیزی که تحت عنوان «تربیت حیوان» ارائه می شود قطعاً مصداق «تأدیب حیوان» نیست. روش هایی وجود دارد که حیوان را رام کنند و با تمرین به کارهایی عادتش دهند به طوری که مثلاً وقتی صدایی برخیزد بلند شود یا به یک جمله واکنش خاصی نشان دهد. امّا این واکنش ها، واکنش های طبیعی و غریزی هستند. درست است که درجه ای از فهم را برای حیوان اثبات می کنند امّا چنان نیست که مثلاً دم تکان دادن سگ در قبال غذایی که به او داده می شود، ناشی از کشف عقلانی «حسن و لزوم پای بندی به آداب» باشد یا واکنش حیوان به صدای مربّی اش، ناشی از فهم «حسن فرمان برداری از منعم» باشد. به همین خاطر «موعظه پذیری» صرفاً ویژگی انسان عاقل است که در قبال واعظ «ادب» صورت می گیرد. امیرمؤمنان (علیه السلام) می فرمایند:

إنَّ العاقِلَ يَتَّعِظُ بَالأَدَبِ وَ البَهائِمَ لا تَتَّعِظُ إلّا بِالضَّربِ.(۱)

عاقل به ادب موعظه می پذیرد و چارپایان جز با زدن موعظه نمی پذیرند.

قابلیت تغییر رفتار و واکنش به مربّی، هم درانسان وجود دارد و هم در حیوان. امّا انسان و حیوان یک تفاوت اساسی دارند و آن این که: خداوند به انسان، نعمت عقل بخشیده و حیوان را از آن محروم داشته است.(۲) همین امر سبب می شود انسان از ویژگی موعظه پذیری درونی برخوردار باشد.

وقتی انسان از سوی مربّیان آگاه در فرایند ادب آموزی قرار می گیرد، اولاً حسن این ادب را کشف می کند و ثانیاً خود را به مصادیق آن، پای بند می نماید. بنابراین پای بندی عملی عاقل به آداب، کاملاً ریشه ی درونی دارد. امّا در مورد حیوانات چهارپا، موعظه پذیری فاقد ریشه ی درونی است. حاصل «زدن» می باشد و صرفاً حالت قشری و ظاهری دارد. این به خاطر محرومیت حیوان از عقل است. اتعاظ حیوان، همان تغییر رفتار است که برخاسته از فهم و کشف حسن یا قبح ذاتی عمل نیست امّا تغییر رفتار انسان به خاطر عقلانیت اوست.

حاصل آن که ریشه ی ادب آموزی و تقیّد به آداب، عقل می باشد و موجودات فاقد عقل اگر هم تغییر رفتاری داشته باشند حاصل عقلانیت آن ها نیست. به فرموده ی امیرمؤمنان (علیه السلام):

اَلأَدَبُ فِی الإنسانِ کَشَجَرَهٍ اَصلُها العَقلُ.(۳)

ادب در انسان مانند درختی است که ریشه اش عقل است.

میوه ی درخت ادب در رفتارهای «عاقل» مشاهده می شود. به تعبیر دیگر ثمره ی شیرین مؤدب بودن، مرهون ریشه ی عمیق آن می باشد که همان عقلانیت است.

۱- غررالحکم، ح ۴۷۷.
۲- امیرمؤمنان (علیه السلام) می فرمایند: «إنَّ اللهَ عزَّ و جَلَّ.... رَکَّبَ فِی البَهائِمِ شَهوَهً بِلا عَقلٍ وَ رَکبَ فی بَنی آدَمَ کَلیهِما.» (علل الشرایع/۱/۴) «خداوند عزوجل.... در چارپایان شهوت بدون عقل را سوار کرد و در فرزند آدم، هر دو را قرار داد.»
۳- غررالحکم، ۵۰۹۸.

ب) ادب اکتسابی ثمره ی عقل وهبی

یکی از نکات مهم در تبیین رابطه ی عقل و ادب، این است که: دریافت موهبت عقل از خداونـد متعال، به اختیار انسان نیسـت امّا ادب آموزی بر عکس، امری اکتسابی می باشد. امیرمؤمنان (علیه السلام) می فرمایند:

اَلعُقولُ مَواهِبُ وَ الآدابُ مَکاسِبُ.(۱)

عقل ها، موهبت ها [و بخشش هایی از سوی خداوند] هستند و آداب، کسب شدنی اند.

عقـل یـک موهبت الهی است. نخستین بـار که انسـان به شـناخت عقلانی نائل می شود به اختیار خود به چنین آگاهی نرسـیده است. هیـچ عـاقلی برای این که بفهمـد «ظلم قبیـح است» در مکتبی زانو نزده است. گزاره هـای عقلانـی، گزاره هـایی بـدیهی هسـتند که انسان به برکت موهبت عقل، درکشان می کند و اقرارشان می نماید. برای نیل به شـناخت های عقلانی اولیه، نیازی به اکتساب نیست.

امـا مصـادیق آداب چنین نیسـتند. چه بسـا در مواردی تأمـل عاقلانه لازم باشـد تا مصـداقی از مصادیق ادب برای انسان روشـن گردد. برخی از مصـادیق ادب نیز از طریق عرف یـک جامعه به عاقل منتقل می شونـد یا در موارد دیگری لازم است انسان در محضر صاحبان کامل ترین عقول (معصومین (علیهم السلام)) زانو بزند و مصادیق آداب را از ایشان فرا گیرد.

برای فهم بهتر مطلب نمونه ای از آداب شـرعی قابـل ارائه است. انسـان در رابطه ی خود با خداونـد متعال، حسن شـکر منعم را می یابد. امّا عقل نسبت به چگونگی این شکر در عرصه ی عمل، حکمی ندارد. عاقل به خودی خود نمی فهمد که برای شکر منعم متعال، چه بایذد بکند یا به تعبیر بهتر نمی فهمد که منعم برای شـکرگزاری از خود، چه مصداقی را تعیین کرده است. لذا فهم مصداق این ادتب برجسـته ی بندگی، با عقل صرف امکان پذیر نیست. عاقل پس از دریافت این حسن، از شارع می شنود که «نماز مصداق

۱- کنزالفوائد/۱/۱۹۹.

شکر منعم است». این جاست که خود را به نماز پای بند می کند و شیوه ی آن را از شارع می آموزد. پس مصداق ادب بندگی نیز اکتسابی است نه موهبتی. نیازمند زانو زدن در مکتب شرع است و به خودی خود به انسان اعطا نمی شود. ابوهاشم جعفری می گوید: «نزد امام رضا (علیه السلام) بودیم که از عقل و ادب یاد کردیم.» حضرت فرمودند:

ای اباهشام! عقل بخششی از خداوند است امّا ادب، مشقت است. هر کس با مشقت، مؤدب گردد بر آن قادر می گردد.(۱)

آموختن ادب با مشقت و کلفت همراه است. انسان باید خود را ملزم به زانو زدن در محضر عقلا کند و مصادیق ادب را از عرف عقلانی آن ها فرا گیرد نیز باید در پیشگاه شارع بنشیند و به فراگیری آداب بندگی بپردازد. تلاش در جهت آموختن آداب، انسان را بر ادب قادر می کند یعنی انسانی که در پی اکتساب آداب می رود بالاخره می تواند آن ها را فرا گیرد و به آن ها پای بند شود؛ هر چند این کار دشوار باشد.

غرض از این نکته آنست که تأکید کنیم برای دریافت مصادیق ادب باید حرکت کرد؛ یا به تأمل و یا به تعلم روی آورد. البته در رتبه ی بعد باید به دانسته عمل کرد و آن را به بار نشاند.

نکته ی دیگر آن که پای بندی به هر رتبه ای از ادب می تواند رتبه ی بالاتری از واجدیت عقل را نصیب انسان کند. امیرمؤمنان (علیه السلام) می فرمایند:

اَلأدَبُ هُوَ لِقاحُ العَقلِ وَ ذَکاءُ القَلبِ.(۲)

ادب، بارور کننده ی عقل و برافروزنده ی قلب است.

عقل، مایه ی نورانیت قلب است. جایگاه عقل، قلب است و هر چه عقل روشنگرتر و منورتر باشد قلب نورانی تر است. ادب می تواند عقل انسان را بارور کند و نورانیت آن را برافروزد؛ همان گونه که هیزم به شعله ور شدن و سر بر آوردن آتش کمک می رساند.

۱- الکافی/۱/۲۳.

۲- ارشاد القلوب/۱/۱۶۰.

پس رعایت ادب می توانـد زمینه ی عاقل تر شـدن انسان را فراهم کنـد. به این ترتیب اولاً عقلانیت انسان، وی را به سوی ادب آموزی می رانـد و ثانیاً ادب آموزی و تقیّد به آداب می تواند رتبه ی عقلانیت انسان را ارتقا دهد. ارتقای رتبه ی عقلانیت نیز نتیجه ای جز سعادت به بـار نمی آورد. به این ترتیب اگر انسـان بخواهـد سعادتمند شود نیازمنـد ادب آموزی و پای بنـدی به آداب است.

متأسفانه برخی افراد می اندیشند که فقط موظف به تأمین مخارج فرزندانشان هستند. اینان به هر دری می زنند و جان می کنند برای آن که زنـدگی مرفه تری برای فرزندانشان تهیه کنند. اگر بتوانند زندگی مادی آنان را تا حد زیاد تأمین کنند خیال خود را راحت می داننـد و احساس آسایش می کننـد. این در حالی است که بایـد بیش از حرص خوردن برای تأمین مالی فرزندان، به تأمین عقلانی و ادبی آن ها اندیشید.(۱)

اگر پـدر و مادری بتواننـد فرزنـدشان را فردی مؤدب به آداب عقلانی و وحیانی بار آورند بزرگ ترین خدمت را به وی کرده انـد؛ ولو حتی یک سـکه برای او به ارث نگذارنـد. برخی والدین برای ادب آموزی فرزندشان طرح و برنامه دارند. از مشورت مشـاوران عاقـل بهره می گیرنـد، فضـای فرهنگی سـالمی در خـانه می سازنـد، جو تنفس فرزنـدشان را صـیانت می کننـد و در مجموع، به ادب آموزی فرزنـدشان اهتمـام دارنـد. حاصـل این اهتمـام آن است که - به تعبیر روایت شـریف - متربّی بر آداب قادر می شود. آن ها را فرا می گیرد و در رفتارش بروز و ظهور می یابد.

در مقابل والـدینی که در امر ادب آموزی فرزنـدشان اهتمام لازم را به خرج نمی دهنـد، خروجی خوبی به جای نمی گذارنـد. کارنامه ی آن ها سـلوک فرزنـدشان است که گاه چنـدان کارنامه ی قابل قبولی نیست. گاهی هم فرزندان در این خصـیصه با هم تفاوت می کننـد. فرزنـدانی که این اهتمام برای آن ها خرج شـده موقر و مؤدب انـد امّا این ویژگی - با کمال تعجب - در برادر یا خواهرشان مشاهده نمی شود.

به هر طریق ادب هم نشانه ی عقل است و هم عاملی برای رشد عقلانیت می باشد.

۱- برای مرور دیـدگاه مرحوم اسـتاد علامه در این باره، بنگرید به مطالبی که از ایشان در فصل نخست همین بخش ذیل عنوان «وقت گذاری ویژه» نقل کردیم.

لذا کسانی که به تربیت عقلانی فرزندشان می اندیشند ادب آموزی او را در اولویت قرار می دهند.

۲-۲-۲) ادب بر مبنای معرفت وحیانی

دومین ریشه ی معرفتی ادب عقلانی، معرفت های وحیانی است. چنان که رفت ادب کردن در برابر یک فرد یا مکان یا زمان، وابسته به این است که انسان حق یا شأن ویژه ای را برای آن دریابد. گاه انسان، به سبب محدود بودن قلمرو عقلانی اش، نیازمند معلّم وحیانی است که این حقوق را به او معرفی کند یا آن شأن و جایگاه ویژه را تبیین نماید. به طور مثال شأن و جایگاه زمانی مثل شب جمعه یا شب های قدر به صرف شناخت عقلانی قابل دریافت نیست. آگاهی از منزلت والای مسجد یا حرم معصومین (علیهم السلام) نیازمند به تعلیم معلمان وحی است. به آموزه های وحیانی نیازمندیم تا دریابیم هر چیز که به داشتنش می نازیم را به صدقه سر پدرمان به ما بخشیده اند. تعلیم وحی است که به ما می گوید: پدر «ریشه ی تمام نعمت ها»یی است که خداوند عطایمان فرموده است.(۱)

این گونه، معرفت های وحیانی، زمینه ی تقیّد افزون تر به ادب در برابر صاحبان حق و شأن را فراهم می کنند. البته اعطا شدن معرفت از سوی خداوند، همیشه وابسته به تعلم نیست. گاه خداوند متعال بدون واسطه ی تعلم در محضر آموزگاران، معرفتی را نصیب انسان می کند. این معرفت، زمینه ساز پای بندی عمیق انسان به ادب عقلانی می شود. در رتبه ی اول، ادب بندگی می تواند با تابش نور معرفت الله در جان انسان، وسعت بیشتری پیدا کند.

به طور مثال ممکن است خداوند، معرفت عمیقی نسبت به نعمت های بی شمار خود به انسان عطا کند و به انسان بفهماند که هر چه دارد را بی استحقاق به دست آورده و همه ی داشته هایش فضل خدا هستند. در عین حال ممکن است به او بفهماند که در برابر هر یک از این نعمت ها باید شکرگزار باشد. نیز ممکن است خداوند برای

۱- من لا یحضره الفقیه/۲/۶۲۱.

وی وجدانی کند که توفیق شکرگزاری هر یک از نعمت ها نیز، خود جای شکر دارد. به این ترتیب معرفت انسان نسبت به خدا و نعمت های او بالا می رود تا جایی که خود را عاجز از شکر می یابد. بالاترین درجه ی شکر این است که انسان بفهمد ناتوان از شکر نعمت های بی حد و حصر خداست که از سر فضل به او عطا شده اند.(۱)

این معرفت و در نهایت رعایت ادب شکر در حد عالی، حاصل عطای معرفتی خداوند است. انسان های با معرفت، لزوماً آن را در مجلس درس و یا با مطالعه به دست نمی آورند. عطای معرفت الله بدون استحقاق و اکتساب در اختیار آن ها قرار می گیرد. متناسب با واحدیت بیشتر نسبت به این معرفت، انسان «لزوم پای بندی به ادب بندگی» را با استحکام بیشتر اقرار می کند و تقیّد بیشتری به آن می یابد.

در رتبه ی دوم ادب در برابر پیامبر اکرم و معصومین (علیهم السلام) ریشه در معرفتی دارد که انسان نسبت به آن بزرگواران پیدا می کند. هر چه بیشتر انسان از عطای معرفت النبی و معرفت الإمام (علیهماالسلام) برخوردار شود، بیشتر خود را ملزم به رعایت ادب برابر ایشان می بیند، در برابر آن بزرگواران بیشتر خضوع می کند و مؤدب تر می گردد. به طور مثال ملک مقرب خداوند، جناب جبرئیل، هرگز بی اجازه به محضر رسول خدا (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَّم) وارد نمی شد و وقتی به حضور ایشان مشرف می گشت مانند بندگان در برابر سرورشان، می نشست.(۲) درباره ی جناب عزرائیل نیز در روایات آمده که وقتی برای قبض روح رسول خدا (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَّم) فرود آمد از ایشان اجازه ی ورود خواست و تا به او اجازه ندادند وارد نشد.(۳) ادب این ملائک مقرب نسبت به رسول خدا (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَّم)، ناشی از معرفت والای آن ها نسبت به آن حضرت بود.

جلوه های کم نظیر دیگر ادب در برابر حجت خدا را می توان در رابطه ی شهدای والا مقام کربلا، یا برخی از نزدیکان آن ها، با حضرت سیّدالشهداء (علیه السلام) دید. به عنوان

۱- برای ملاحظه ی مستندات و تفصیلات بنگرید به کتاب «شکر نعمت»، بخش سوم از مجموعه ی چهار جلدی «آفتاب در غربت».

۲- علل الشرایع/۱/۷.

۳- امالی صدوق/۲۷۵.

مثال می توان به یک نمونه ی بارز و زیبا اشاره ای گذرا داشت:

سالار سپاه ابا عبدالله (علیه السلام) حضرت قمر بنی هاشم اباالفضل العباس (علیه السلام) بود. شب عاشورا شمر لعنه الله علیه برای حضرت عباس و برادران بزرگوارشان، امان نامه آورد. آن بزرگوران از شدت ادب و حیایی که برابر سرور و مولایشان داشتند هرگز پاسخ او را ندادند تا آن که امام حسین (علیه السلام) فرمانشان داد. پاسخ آنان به این امان نامه ها پاسخی دندان شکن بود که شمر را سرشکسته و عصبانی راهی اردوی خود کرد.(۱)

جلوه ی دیگر ادب آن بزرگوار هنگامی بود که به حضور مولایش رسید و از تنگی سینه ی خود شکایت فرمود. خون آن حضرت به جوش آمده بود و می خواست از لشکر اشقیا انتقام بگیرد امّا امام حسین (علیه السلام) به ایشان دستور دادند به جای سلحشوری در میدان نبرد، قدری آب برای کودکان تهیه کند.(۲) آن حضرت بدون درنگ فرمان امام زمان خود را گردن نهاد و مؤدبانه خواسته ی ایشان را بر خواسته ی خود ترجیح داد.

آخرین جلوه ی ادب حضرت عباس (علیه السلام) در قبال مولایش، جایی بود که تشنه و کوفته به آب فرات رسید امّا از آن ننوشید؛ بدان خاطر که یادش آمد مولایش و خانواده ی ایشان تشنه اند.(۳)

این جلوه های کم نظیر ادب در برابر امام زمان، حاصل معرفت والایی بود که خداوند به اصحاب بی مانند سیّدالشهداء (علیه السلام) عطا فرموده بود. حضرت عباس در رأس اهل ادب و معرفت بود که حتی در غیاب ظاهری امام زمانش، ادب در برابر جایگاه وی را پاس داشت و حاضر نشد تا او آب ننوشیده لب به آب بزند.

باری، ادب گاه حاصل معرفتی عمیق است که خداوند به فضل خویش عطا می کند. گاه خداوند حق عظیم خود یا اولیایش را به انسان می فهماند و از این طریق او را با خیزشی درونی، به ادب در برابر خدا، رسول و امام مقید می فرماید.

۱- موسوعه کلمات الإمام الحسین/۳۹۰ به نقل از الفتوح، اللهوف، اعیان الشیعه، الإرشاد و.... .

۲- همان/۴۷۱ به نقل از منتخب طریحی و معالی السبطین.

۳- بحارالانوار/۴۱/۴۵.

۲-۳) دشواری تقیّد به آداب و لزوم تدبیر برای ایجاد و پای بندی به آنها

تا این جا گفته شد که ادب لزوماً متکی به فهم درونی است؛ خواه حاصل کشف عقلانی باشد و خواه نتیجه ی اعطای معرفت وحیانی باشد. البته وقتی خداوند معرفت خود و اولیایش را به عاقل می بخشد او به دلالت عقل، خویشتن را ملزم به رعایت حق آن ها می بیند. بنابراین به نظر دقیق، ریشه ی همه ی آداب به کشف عقلانی باز می گردد. البته فهم نسبت به عظمت حق فرد یا مکان یا زمان، ممکن است با آموختن از معلمان وحی یا اعطای معرفت بی واسطه به دست آید. به هر طریق گام نخست، معرفی حق و شأن طرف مقابل به عاقل است و در گام دوم، عاقل به کشف خود لزوم رعایت آن را درمی یابد.

پس از این که عاقل فهمید لازم است به ادب پای بند باشد تازه عرصه ی کارزاری نو گشوده می شود. چنین نیست که عاقل به محض فهم حسن یا وجوب رعایت ادب، بتواند بدون دغدغه به دلالت عقلانی خود ترتیب اثر دهد. هنگامی که عاقل می خواهد به سمت رعایت ادب - خصوصاً در عرصه ی ادب بندگی - پیش رود، نفس او به مخالفت می پردازد چون اساساً تمایل نفس جهت گیری به سوی آداب و قیود عقلانی نیست. امیرمؤمنان (علیه السلام) می فرمایند:

نفس سرشته بر سوء ادب است و بنده، مأمور است که پای بند به حسن ادب باشد و نفس در میدان مخالفت، ره می سپرد و بنده تلاش می کند که آن را از خواسته های بدش بازگرداند. پس هنگامی که عنان آن را رها کند در فساد آن شریک است و هر کس نفس خود را در [رسیدن به] هوای نفسش یاری دهد در قتل نفس خود، شریک نفس خود شده است.(۱)

مؤدب نشدن به مؤونه نیاز ندارد. اگر انسان، نفس را به حال خود رها کند - در هنگامی که غلبه با عقل و نفس لوامه نیست - بی ادب بار می آید. ادب است که کلفت دارد و با مشقت به دست می آید. این مشقت وقتی خود را بیشتر نشان می دهد که انسان نظری به نفس اماره ی خود داشته باشد. نفس به خودی خود و صرف نظر از عنان کشی

۱- مشکاه الأنوار /۲۴۷.

عقل، تمایل به یلگی و بی قیدی دارد. نفس اماره چارچوب پذیر نیست، از تقیّد فرار می کند، راحت طلب است و نمی خواهد سر به فرمان عقل بسپارد. از سویی عقل، آدمی را به سوی عبودیت خداوند و کسب بهشت سوق می دهد.(۱) از دیگر سو نفس، انسان را با تمایلات رنگارنگ شهوی به سوی آتش دوزخ می کشد. بهشتی شدن آدمی در گرو مخالفت با نفس و بازداشتن آن ازخواهش هایش است.(۲)

انسان عاقل و هشیار می کوشد که نفس را در محدوده ی ارزش ها محصور کند و آن را به آداب عقلانی پای بند نماید تا از جهنم دور و به بهشت نزدیک گردد. عاقل می کوشد که عنان اختیار نفس را به دست بگیرد و با پرهیز دادن به آن و ملزم کردنش به حسن ادب، به سلامت آن یاری رساند. به این ترتیب مؤدب شدن، امری آسان و سهل نیست. بدون زحمت به دست نمی آید و نیاز به برنامه ریزی، پیش بینی و تدبیر دارد.

در این جا خواننده ی محترم را به نکته ای مهم توجّه می دهیم:

مربیانی که ادب آموزی متربّی در هفت سال دوم را مهم می دانند باید از هفت سال اوّل برای آن برنامه ریزی کنند.

در ابتدای بحث توضیح داده شد که در مقطع هفت سال نخست، متربّی فاقد زمینه های شناختی لازم برای ادب آموزی است. هنوز متربّی به سن تمیز نرسیده و نمی تواند نسبت به حسن آداب، فهم عقلانی داشته باشد امّا این ویژگی نباید مربّی را نسبت به زمینه سازی مناسب برای ادب آموزی، غافل کند. این زمینه سازی مناسب، در قالب فضاسازی برای برخی آداب، شکل می گیرد. راهبرد فضاسازی به این معناست که مربّیان در سیره ی عملی خود آدابی را رعایت کنند و متربّی دائماً و به طور ملموس با آن ها سر و کار داشته باشد. در چنین فضایی به صورت ناخودآگاه، التزام به برخی آداب برای وی جا می افتد.

به عنوان مثال، فرض کنید متربّی مشاهده کند که هرگاه اعضای خانواده به یکدیگر

۱- چنان که فرموده اند: «اَلعَقلُ ما عُبِدَ بِهِ الرَّحمنُ وَ اکتُسِبَ بِهِ الجِنانُ.» (الکافی/۱/۱۱).

۲- چنان که قرآن کریم می فرماید: (وَ امّا مَن خافَ مَقامَ رَبِّهِ وَ نَهَی النَّفسَ عَنِ الهَوی فَإنَّ الَجَنهَ هِیَ المَأوی.) (نازعات/۴۰ و ۴۱)

قرآن می دهند طرف مقابل قرآن را با دو دست می گیرد، می بوسد، بر پیشانی می گذارد و آن را می گشاید. نیز هرگز آن را بر زمین نمی نهد و پیش روی قرآن پای خود را دراز نمی کند. همین رفتار به صورت «شرطی» در متربّی نیز ایجاد می شود. او نیز عادت می کند که همواره چنین رفتاری را با قرآن پی گیرد؛ در عین این که نمی فهمد حسن این کار از چه بابی است. کشفی نسبت به حسن احترام به قرآن ندارد امّا به صرف این که بزرگ ترها چنین می کنند او نیز همین رفتار را تکرار و تقلید می کند. درست است که نمی توانیم اسم این رفتارها را در سن پیش از بلوغ، ادب بگذاریم امّا این فرهنگ غالب خانوادگی، برای ادب آموزی آینده ی متربّی، بسیار مؤثر است.

پس از این که متربّی به سن تمیز رسید تداوم این رفتارها برای وی مشکلی ایجاد نمی کند بلکه او بر حسب عادت و به طور طبیعی آن ها را ادامه می دهد. با این تفاوت که در مقطع جدید سنی «می فهمد» که باید به قرآن احترام بگذارد. کشف حسن این گونه آداب، به روند نهادینه شدن ارزش ها و آداب یاری می رساند و در حقیقت پشتوانه ی شناختی آن ها را فراهم می کند. با این زمینه چینی، متربّی در هفت سال دوم آداب را پس نمی زند. حسن تقیّد به آن ها را فهم می کند. پای بندی اش به آداب بیشتر هم می شود و تداوم نیز می یابد.

با این تفاصیل اگر می خواهیم فرزندمان اهل مسجد شود باید از همان ابتدا به فکر باشیم. اگر می خواهیم از مجالس روضه خوشش بیاید و به آن ها خو بگیرد باید از همان اوّل زمینه سازی کنیم. اگر می خواهیم دخترمان با حجاب بار بیاید راهش قطعاً این نیست که تا شب قبل از به تکلیف رسیدنش، وی را آزاد و رها بگردانیم. تربیت یک فرایند است. موضوع تربیت نیز انسان است نه یک آدم آهنی که بلافاصله پس از زدن یک دکمه کار خاصی را انجام دهد. برای با حجاب شدن دختر باید با شیبی ملایم از چهار یا پنج سالگی آغاز به فعالیت کرد. باید فضا را شکل داد، علاقه ایجاد کرد، اصل حجب و حیا را برای وی جذابیت بخشید و.... این گونه می توان تقیّد او به حجاب را به راحتی در هفت سال دوم به دست آورد و در عین حال در کنار القائات مثبت، به او اعطای بینش هم کرد.

۲-۴) آموزش آداب بندگی در هفت سال دوم

«آداب بندگی» از جمله آداب مهمی هستند که باید در هفت سال دوم به متربّی آموخته شوند. در روایات بر آموزش سه محور اساسی در این دوره ی سنی تأکید شده است:

نخست بر آموزش وضو تأکید شده است.(۱)

دوم آموزش نماز مورد توصیه قرار گرفته است.(۲)

درباره ی این دو آموزه ی مهم، اهل بیت (علیهم السلام) بر پیگیری و اهتمام مربّی پافشاری فرموده اند و البته آموختن این دو عبادت از سوی والدین را مایه ی مغفرت آن دو دانسته اند.(۳) برای آن که اهتمام معصومین (علیهم السلام) به نماز، آشکارتر شود به روایت شگفت انگیزی توجّه می کنیم:

امام رضا (علیه السلام) خبردار می شوند که پسر مردی نماز خود را نامنظم می گزارد و گاهی، یک روز یا دو روز نماز نمی خواند. حضرت از سن او می پرسند. به ایشان عرض می شود که آن پسر هشت سال دارد. حضرت اندوهگین می شوند و عتاب گونه می فرمایند:

سُبحانَ اللهِ! یَترُکُ الصَّلاهَ؟!

سبحان الله! نماز را ترک می کند؟!

به امام (علیه السلام) عرض می کنند که آن کودک به بیماری درد آوری مبتلاست. ایشان تأکید می ورزند که: «هر قدر می تواند نماز بگزارد.»(۴)

توجه شود امام (علیه السلام) اولاًـ مربّی کودک را مؤاخذه می کنند که چرا متربّی اش در این سن، گاهی نماز را ترک می کند. ثانیاً حتی در فرض بیمار بودن کودک، اجازه نمی فرمایند که نماز به طور کلی تعطیل شود. اصرار می فرمایند که کودک بیمار هر قدر

۱- من لا یحضره الفقیه/۱/۲۸۱.

۲- همان.

۳- همان.

۴- همان/۲۸۰.

می توانـد به اقامه ی نماز اقـدام کنـد. این نشان می دهـد که حتی بهانه ی بیماری دردناک هم نمی توانـد توجیه مناسبی برای ترک نماز در این سن باشد.

پیش از این در بحث از هفت سال اوّل روایاتی را، پیرامون نماز نقل کردیم. گفته شـد براساس تعالیم اهل بیت (علیهم السـلام) مربّیان موظف انـد که بین شـش تا هفت سال، کودکان خود را به نماز تمرین دهنـد و اهتمام به آن را از فرزنـدشان بخواهنـد. اهمیت نمـاز به حـدی است که این پیگیری و اهتمـام را در هفت سـال دوم نیز از مربّی خواسـته انـد. شـگفتی امـام رضـا (علیه السـلام) نشان می دهـد که ایشان توقع دارنـد متربّی هشت ساله در امر نماز راه افتاده باشد و دچار کاهلی و تنبلی نباشد. این به هنر مربّی بسـتگی دارد که بـا فضاسـازی مثبت، اعطـای بینش، و بیش از همه، تقیـدات شخصـی خود، کاری کنـد که متربّی به اقامه ی نماز مقید شود و همواره دلشوره ی آن را داشته باشد.

سومین ادب بندگی، تمرین دادن متربّی در این سنین به «روزه» است. اهل بیت (علیهم السلام) فرموده اند:

مـا کودکانمـان را - وقتی هفت ساله انـد - به روزه امر می کنیم؛ هر قـدر که از روزه ی روز طاقت دارنـد. اگر نیمی از روز یا بیشتر از آن یا کمتر [از آن باشد] اگر تشنگی یا گرسنگی بر آن ها غلبه کرد افطار کنند.

سپس درباره ی هدف خود از این امر می فرمایند:

حَتّی یَتَعَوَّدُوا الصَّومَ وَ یُطیقُوهُ.(۱)

تا این که به روزه عادت کنند و [آرام آرام] توان انجام آن را پیدا نمایند.

سپس به شـیعیان خود توصـیه می کننـد که متربّیان را متناسب با طاقتشان در نه سالگی به روزه عادت دهند و اگر عطش بر آن هـا غلبه کرد افطار کننـد. روشن است که جواز «افطار به خاطر غلبه ی عطش» تنها برای متربّیان پسـری صادر شـده که هنوز به سن تکلیف شرعی نرسیده اند. دختران در سن نه سالگی(۲) مکلف می گردند و به

۱- الکافی/۲/۴۰۹.

۲- همان طور که گفته شد ملاک برای تعیین این حد، سال های قمری است.

صرف غلبه ی عطش نمی توانند روزه ی خود را افطار کنند.

به هر طریق این شیوه و منش نشان می دهد که پیش از رسیدن به سن تکلیف باید برای خو گرفتن متربّی با عبادات، خیز برداشت. ممکن است متربّی پیش از سن تکلیف نتواند وظیفه ی شرعی خود را کامل انجام دهد ولی عمل ناقص او بهتر از ترک کلی آن است. فایده ی عمل نصفه و نیمه ی او، این است که برای انجام کامل عبادت در سن تکلیف، عادت می کند و طاقت می یابد.

۳) تعلیم کتاب

تکلیف دیگری که در اینم مقطع مورد تأکید قرار گرفته این است که مربّی به متربّی اش «کتاب» بیاموزد. احتمال بیشتر آن است که مراد از «کتاب»، قرآن کریم باشد. به این ترتیب مربّیان موظف اند قرائت قرآن کریم را در این مقطع به متربّی بیاموزند. پیش از این روایتی از رسول اکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) نقل شد که ارزش این تعلیم را نمایان می ساخت. مضمون روایت این بود که در روز قیامت، قرائت قرآن، مجسم می شود و به انس قاری خود با قرآن، گواهی می دهد. خداوند متعال نیز نعمت های جاودان و والای بهشتی را به او عطا می کند. سپس به پدر و مادر او لباس های بهشتی می پوشانند و تاج کرامت بر سرشان می نهند. آن ها عرضه می دارند: «این کرامت ها برای چیست؟» به عنوان یکی از علل مهم این کرامت، خداوند متعال می فرماید:

این پاداش به خاطر آن است که فرزندتان را قرآن آموختید.(۱)

امام صادق (علیه السلام) نیز از رسول اکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) چنین نقل می فرمایند:

... هر کس به فرزندش قرآن بیاموزد [روز قیامت] والدین فراخوانده می شوند و به آن ها دو حله [بهشتی] می پوشانند که از نور آن دو، چهره های اهل بهشت درخشان می شود.(۲)

۱- بحارالأنوار/۷/۳۰۵.

۲- الکافی/۶/۴۹.

این ثواب های پرقـدر الهی برای والـدینی است که برای تعلیم قرآن به متربّی شان تلاش می کننـد. چه بسا این ثواب ها خاص پـدر و مادر نباشـد. مربّیانی که در مـدرسه این مهم را به عهـده می گیرند در واقع کار والدین را انجام می دهند و با انجام این وظیفه ی خطیر، إن شاء الله از اجر آن نیز بهره مند می گردند.

فصل سوم: هفت سال سوم

اشاره

در ابتـدای بحث مقـاطع سه گانه، شـش روایت از معصومین (علیهم السـلام) نقل کردیم و بخش هایی از روایات که مربوط به هفت سال اوّل و دوم بود را توضیح دادیم. امّا درباره ی هفت سال سوم تعابیر زیر در روایات محور قرار گرفته است:

ملازمت و ضمیمه سازی (ألزِمهُ نَفسَکَ، ضُمَّهُ إلَیکَ)

استخدام و وزارت (یُستَخدَمُ سَبعاً، وزیرٌ سَبعَ سِنینَ)

دوستی یا دشمنی متربّی با مربّی اش (ثُمَّ هُوَ عَدُوُّکَ أو صَدیقُکَ)

آموزش احکام (یَتَعَلَّمُ الحَلالَ وَ الحَرامَ سَبعَ سِنینَ)

۱) «ملازمت و ضمیمه سازی»

پیش از این گفته شد که در نظام تربیت عقلانی، ارتباط مؤثر میان مربّی و متربّی یک «اصل» است.(۱) حفظ این ارتباط، شرط لازم برای توفیق فرایند تربیت است. اگر جایی این ارتباط گسسته شود تربیت عقلانی در همان نقطه شکست خورده است. بر این اساس گفته شد که مربّی هشیار همواره به حفظ ارتباط محکم، عمیق و عاطفی با متربّی خود می اندیشد.

چنین رابطه ی دو رکن عمده دارد:

۱- این بحث به طور مستوفی در شیوه ی ۱۵ فضاسازی بحث شد.

نخستین رکن، محبت دو طرفه است. مربّی هشیار فضا را به گونه ای می سازد که متربّی دوست می دارد با او انس بگیرد. دوست می دارد با او رابطه ای گرم برقرار کند. خوش می دارد که با او نشست و برخاست کند و از او رهنمود بگیرد. در یک کلام، شیفته ی مربّی خود است.

رکن دوم این رابطه در واقع نتیجه ی محبت دو طرفه است. متربّی، به مربّی محبوب خود «اعتماد» می کند، رازهای خود را با او در میان می گذارد، سفره ی دل را باز می کند و مسائل خصوصی خود را با وی باز می گوید. او را دوستی به حساب می آورد که خیرش را می خواهد. مربّی خود را قبول دارد و این قابلیت را در مربّی خود می بیند که گره ها را باز کند و در تاریکی ها رهنمایش باشد.

برای تحقق رابطه ی دوستانه با متربّی، هر دو این ارکان لازم هستند. اولاً محبت لازم است. هر انسانی دوست دارد با کسی انس بگیرد که به او علاقه مند است. اگر متربّی، علاقه ای به مربّی خود نداشته باشد هرگز خوش نمی دارد که خود را به وی ضمیمه کند و به وی ملصق باشد. ثانیاً علاقه ی تنها کافی نیست. اگر متربّی احساس کند که مربّی وی رازدارش نیست به وی اعتماد نمی کند و همین نبود اعتماد، محبت او را به مربّی کم رنگ می کند. به علاوه اگر شأن مربّی در نظر متربّی خدشه دار شود، و مربّی مقبولیّت خود را از دست بدهد، متربّی از او سلب اعتماد می کند. مربّی ایده آل، هم محبوب متربّی خود است و هم تکیه گاه و دل گرمی وی به شمار می آید.

به همین خاطر است که متربّی راه را باز می گذارد تا مربّی بر کارش اشراف داشته باشد و وی را تحت نظارت بگیرد. اصلاً خود با علاقه و اشتیاق زمام امورش را به دست مربّی می سپارد. از آن سو مربّی هشیار از این فرصت بهره می گیرد. متربّی را ملازم و همراه خود می کند (ملازمت) و وی را به خود می چسباند (ضمیمه سازی). در چنین رابطه ای هم نظارت همه جانبه ی مربّی مطرح است و هم عاطفه ی طرفینی وجود دارد.

چنان که پیش تر هم گفتیم به دنبال رابطه ی محکم عاطفی، همواره مربّی مشرف به امور تربیتی متربّی است و بر آن نظارت دقیق دارد. برای او وقت ویژه می گذارد و

مونسی و هم نفسی می کند. به معنای دقیق کلمه او را ملازم خود می کند و به خودش می چسباند. در عین حال چنین رویکردی از حیث روحی و عاطفی کاملاً مطلوب متربّی است. در فضایی علاقه ی دو طرفه و اعتماد متربّی به مربّی، تمایل متربّی هم برانگیخته می شود که خود را به مربّی اش ملصق کند و ملازم و مونس وی باشد. در حالت ایده آل او دوست می دارد که تحت نظارت مربّی عمل کند و این امر را مایه ی کمال و پیشرفت خود می بیند.

البته باید توجّه داشت که این ملازمت، نظارت و اشراف، لزوماً فیزیکی نیست. مربّی ایده آل تأثیر عمیقی بر متربّی خود دارد. او از «اطلاع» مربّی خود نسبت به خویش، حیا می کند. مربّی به گونه ای برای او مهم می شود که اگر هم بخواهد کار زشتی را بکند همواره دغدغه ی باخبر شدن وی را دارد. متربّی نباید مربّی اش را نسبت به خود غافل و بی خیال بشناسد. همین امر کمک می کند که همواره نظارت وی را بر خود احساس کند. البته مربّی هشیار نیز نباید بی کنار بنشیند، باید همواره سایه ی نظارت خود را بر سر متربّی بیندازد؛ ولو این نظارت نامحسوس و غیرمستقیم باشد. مربّی می تواند در مواردی کدهایی را به متربّی بدهد که حکایت از اطّلاع او از زیر و بم فعالیت های متربّی داشته باشد.

به هر روی اعتماد سازی مربّی، در کنار محبت دو طرفه، زمینه ای می سازد که متربّی، مربّی اش را معتمد خود بداند و از او فاصمله نگیرد. نه تنها نظارت او را آزار دهنده نداند بلکه دوست داشته باشد زیر سایه ی او حرکت کند.

یکی دیگر از عرصه های ملازمت، اینست که مربّی، متربّی را در مجالس و محافل بزرگ ترها همراه خود کند و به وی شخصیت بداهد. از او اظهارنظر بخواهد و به وی اجازه ی عرض اندام بدهد. این امر سبب می شود هویت وی تقویت گردد، به استحکام شخصیتی برسد و در مسیر تربیت، رشدی شایان کند. پس ملازمت و ضمیمه سازی صرفاً «به خود چسباندنی بی هدف» نیست.

مصداق دیگر ملازمت «مشورت دادن به متربّی» در زمینه های گوناگون (که در حوزه صلاحیت اوست) می باشد در کنار «مشورت گرفتن از او». البته اولی با دومی

تفاوت اساسی دارد. اولی برای آموزش و هدایت متربّی در عرصه هایی است که توانایی رصد کردن افق های آن را ندارد. امّا دومی به این هدف است که متربّی به ثقول معروف «به حساب آید» و از انفعال و خمودی، به فعالیت و پوشایی کشیده شود لذا رویکرد دوم بیشتر به نفع متربّی است تا مربّی و البته همواره این احتمال هست که نکته هایی به ذهن متربّی برسد که از مربّی مخفی مانده باشد. چه بسا در مواردی «مشورت گرفتن مربّی از متربّی» به حال مربّی نیز فایده بخش باشد.

توجه شود که ما مربّی را هرگز فردی مطلب و بی عیب و نقص نمی دانیم. یقیناً مربّی به نوبه خود یک متربّی است. خودسازی دائمی و مستمر یکی از ضرورت ها برای خود اوست. البته نیاز مربّی به صیانت ها و فضا سازی های بیرونی کمتر از متربّی قرار گرفته در ابتدای فرایند تربیت است. مربّی ایده آل به صیانت درونی رسیده و خود زمام تربیت خود را در دست گرفته است. البته از آن جا که نفس اماره و شیطان هیچگاه بیکار ننشسته اند همواره باید خود را در معرض وعظ صاحبان خرد و خیر خواهی ناصحان قرار دهد. نیز از آن جا که درجه ی عقلانیت افراد همواره قابل ارتقاست همیشه افرادی هستند که از خود مربّی عاقل تر باشند و بتوانند مشاور وی گردند. به طور کلی هیچگاه مربّی نباید خود را بی نیاز از تربیت شدن بداند و از رجوع به مربّیان و مشاوران تربیتی خبره خودداری کند و صرفاً به تشخیص خود اتکا نماید.

تعابیر روایات شریف از یک سو به مربّی توصیه هایی می کند و از سوی دیگر نمایانگر ظرفیت ها و روحیات متربّی است. متربّی در هفت سال سوم نیاز به پشت گرمی دارد. احتیاج دارد که پشتوانه ای در زندگی داشته باشد. او در این سن نیازمند یک «مشاور» توانمند است که هیچ و خم ها را بشناسد و به او راه کارهای مناسب ارائه دهد. در برخی زمینه ها نیازمند الگوی مناسب است که خود را شبیه او کند و ظاهر و باطن خود را با وی هماهنگ نماید. ارتباط عاطفی دو طرفه، همراه با اعتماد و مقبولیّت، می تواند نیازهای متربّی را در برخی عرصه ها برطرف نماید.

از یک سو محبت عمیق، همراه مقبولیّت مربّی، متربّی را در بسترهای ارزرشی به سوی همانند سازی خود با مربّی می راند. از سوی دیگر اعتماد انگیزی و مقبولیّت مربّی

باعث می شود متربّی حدّاقل در زمینه ی فعالیت های مهم خود از او مشورت بخواهد.

مربی هشیار کاری می کند که متربّی وی را در رتبه ای قابل قبول، «امین» خود بداند. کاری می کند که متربّی تا حد زیادی به نصح و خیرخواهی او «ایمان» داشته باشد. مطمئن باشد که مشاوره اش با مربّی می تواند به او کمک کند و برایش کارساز و ره گشا باشد. با چنین نگرشی متربّی آرام آرام به ملازمت بیشتر با مربّی اش می اندیشد و هر چه بیشتر به وی ضمیمه می شود.

به هر طریق توصیه ی روایت شریف این است که متربّی در این سنین، کمال نیاز به یک مربّی آگاه و عاقل دارد. پس نباید وی را به حال خود رها کرد بلکه باید پا به پای او پیش رفت و او را از خود نبرید.

باز هم تأکید می کنیم که این رابطه ی گرم باید یک اصل تلقی شود و «مداوم و پیوسته»« باشد. مربّی آگاه تمام تلاش خود را می کند که این رابطه به هم نخورد چون آگاه است که «گسست» رابطه، ریشه ی شکست تربیت می باشد. این ارتباط دو سویه در هفت سال سوم از اهمیت ویژه ای برخوردار است چون نیازمندی های متربّی، بیشتر آن را طلب می کند.

البته ملازمت و علاقه به ضمیمه سازی، امری طیف بردار است و ممکن است از متربّی خاصی نسبت به متربّی دیگر تفاوت کند. حتی ممکن است یک متربّی در این سنین چنان استقلال طلب باشد که، با وجود علاقه اش به مربّی، نخواهد ریز به ریز مسائل خود را با نظر وی تطبیق دهد. به همین خاطر ممکم است گاهی یا در مورد برخی متربّیان این ملازمت و انضمام، ضعیف شود یا ضعیف باشد. امّا مهم این است که این رابطه بریده نشود. این جا نقطه ای است که بودن ناقص، بسیار بهتر از عدم است و نرسیدن به شرایط ایده آل، نباید مربّی را نسبت به بودن یک «آب باریکه» مأیوس کند.

حتی اگر خود متربّی چندان علاقه ای به مشورت با مربّی خود نداشت حفظ این «آب باریکه» به این است که مربّی خود، وی را در تصمیماتش دخیل کند و از وی مشورت بگیرد. این امر آرام ارام وی را نیز متمایل به مشورت گرفتن از مربّی خود می کند و ملازمت سازنده را تقویت می نماید.

۲) استخدام و وزارت

اشاره

متربی در هفت سال سوم دارای دتو ویژگی اساسی است که زمینه ی «به خدمت گرفتن و مسئولیت دادن» به وی را فراهم می کند. نخست این دو ویژگی را متذکر می شویم و بعد درباره ی شیوه های این مسئولیت دهی بحث خواهیم کرد:

۲-۱) استقلال طلبی متربّی در هفت سال سوم

در هفت سال اول، و حتی دوم، متربّی خود را از جهات مختلف روحی و بدنی نیازمند مربّی اش می بیند. این است که وابستگی خود را قبول می کند و ترجیح می داهد زیر سایه ی والدین یا مربّی حرکت کند.(۱) امّا در هفت سال سوم این معادله به هم میخورد. متربّی دیگر به طور طبیعی مطیع مربّی نیست. هفت سال دوم گذشته و روحیه ی «عبد» بودن سپری شده است. حالت او به سنی رسیده که احساس می کند باید مستقل باشد. به همین خاطر به راحتی در سایه ی کسی حرکت نمی کند. دوست دارد حسابش را جدا کند. می خواهد خودش باشد، خودش تصمیم بگیرد، خودش به تفریح برود.... کسر شخصیت خود می داند که «وابسته» به دیگران شمرده شود. در مقابل، این را برای خود مایه ی شخصیت می بیند که خودش برای خود، تصمیم بگیرد. با چنین رویکردی ممکن است در نقاطی با پدر و مادر یا مربّی به توافق نرسد و بخواهد بر خلاف تصمیم مدبرانه ی آن ها عمل کند. برای آن که در این نقاط از خطر پیشگیری کنیم تمهیدات ویژه ای لازم است که به آن خواهیم پرداخت.

۲-۲) دوست یا دشمن!

ویژگی مهم دیگر این سن، در قالب روایات شریف نمایانده شده است. این ویژگی عبارت است از «دوست» یا «دشمن» بودن متربّی با مربّی. اصولاً در این سن، متربّی نسبت به مربّی خود بی موضع نیست. موضع او میان دوستی و دشمنی با مربّی اش در

۱- این براساس فطرت و حال طبیعی اوست امّا اگر تلقی اولیه اش دستکاری شود غیر از این می شود.

نوسان است. هر قـدر مربّی بتواند بیشتر با متربّی رفاقت کند، او را به دوستی با خود نزدیکتر ساخته و در مقابل هر قدر توفیقش در این امر کمتر باشد؛ متربّی بیشتر به سمت دشمنی با او کشیده می شود.

مربیان هوشـمند از این ویژگی بهره می گیرند. ملازمت و ضـمیمه سازی را عملیاتی می کنند و از این رهگذر، متربّی را تحت نفوذ و اشـراف خود درمی آورند. اگر مربّی بخواهد در این سـنین مسـیر رصد کرده ی خود را در متربّی به کسـر بنشاند جز با صـداقت نخواهـد توانست کاری از پیش ببرد. از آن طرف دیده می شود که برخی متربّیان با مربّیان خود برخورد تند و تیز می کننـد، در برابر آن هـا جبهه می گیرنـد و مقابلشـان مقـاومت می کننـد. این نوعـاً حاصـل ناتوانی مربّی از برقراری ارتباط مؤثر است.

در مورد صداقت مربّی و متربّی، توجّه به چهار نکته لازم است:

نکته ی اول: در فرایند صداقت مربّی با متربّی، برقراری ارتباط عمیق، هدف نیست بلکه وسـیله است. مربّی از این ابزار بهره می گیرد تا ارزش ها را در وجود متربّی اش نهادینه کنـد. به همین خاطر در فرایند رفاقت، در چارچوب ارزش ها حرکت می کند و در فضـای دوسـتی، از هر فرصـتی برای آموزش مسـتقیم و غیرمسـتقیم ارزش هـا بهره می جویـد. در یـک کلامـ او بـا متربّی دوست می شود تا رشته ی تربیت صحیح را هم چنان پیوسته نگاه دارد.

نکته ی دوم: برای دوستی با متربّی باید زمینه و مقدمه هایی را فراهم کرد. مربّی هشـیار در مقاطع پیشین اعتماد و محبت متربّی خود را جلب کرده است. اساسـاً «اعتماد»، «محبت» و «مقبولیّت»، مقوله هایی نیسـتند که یک شـبه بتوان تولیـدشان کرد. این ها گوهرهایی هسـتند که در بلنـد مـدت به دست می آینـد. مربّی بـدخلق نمی تواند یک شـبه نظر متربّی خود را تغییر دهد. مربّی غیرقابل اعتماد نمی تواند یک روزه اعتماد متربّی اش را جذب کند. مربّی آگاه در مقاطع مختلف امتحان خود را موفقیت آمیز پس می دهد و آرام آرام از سوی متربّی پذیرفته می گردد.

نکته ی سوم: برای برقرار ماندن ارتباط مؤثر و رفاقت دو طرفه، باید به عنصر

«ظرفیت» متربّی توجّه ویژه داشت. اساساً ظرفیت های متربّیان یکسان نیست. برخی متربّیان روحیه ی شکننده و حساس دارند. برخی دیگر خون سرد هستند و دیرتر تحت تأثیر قرار می گیرند. حفظ رفاقت با گروه اوّل دشوارتر است. با چنین افرادی باید ظرافت های بیشتری را رعایت کرد چون ممکن است به راحتی از دست مربّی بلغزند و از او ببرند. امّا کار با گروه دوم ساده تر است. چه بسا مربّی، برخورد تندی هم با آن ها داشته باشد امّا می داند که این باعث بریدن و گسستشان نمی شود. در برخورد با گروه اوّل امّا نمی توان چنین اطمینانی داشت.

نکته ی چهارم: لازمه ی صداقت میان مربّی و متربّی آن نیست که این دو «هم سطح» یکدیگر قرار بگیرند. گاه این تلقی نادرست پیش می آید که اگر مربّی با متربّی رفیق است یعنی هم پایه و هم وزن اوست. این نوع دوستی، یک رفاقت هم عرض است. در چنین مدلی مربّی و متربّی هم ارز یکدیگر نیز قرار می گیرند گویی مربّی، هم سن متربّی خود است. در چنین رفاقتی هیچ حریمی برای مربّی در نظر گرفته نمی شود لذا هیچ ابهت و حرمتی هم نزد متربّی برای وی باقی نمی ماند. این نوع ارتباط یک ارتباط مؤثر نیست چون توانایی اشراف و نظارت را از مربّی می گیرد. به علاوه وقتی متربّی، مربّی را هم سطح و هم وزن خود دید به الگو گرفتن از وی و مشورت با وی تمایلی پیدا نمی کند. وی را تکیه گاه مناسبی برای خود نمی بیند بلکه فقط با وی رفاقت می کند.

حالت ایده آل وقتی است که هم رفاقت و دوستی دو طرفه برقرار باشد و هم ابهت و حرمت مربّی حفظ شود. لذا می توان به جای رفاقت عرضی به رفاقت طولی اندیشید. در این مدل، مرتبت و شأن والای مربّی در جای خود تثبیت می شود. در عین حال مربّی با متربّی خود رفیق است و رابطه ی عاطفی دو طرفه میانشان برقرار می باشد. مهم این است که متربّی به صداقت، مهربانی و خیرخواهی مربّی اش اطمینان پیدا کند. این جاسیت که هم با وی پیوند عاطفی می یابد و هم وی را در مکانتی والاتر از خود می پذیرد. متربّی در شرایط ایده آل، باور می کند که اگر نزد مربّی خود آمد خیر نصیبش می شود. به علاوه او را نسبت به خود مهربان می بیند و همواره دوست می دارد که نزد او عزیز باشد.

۲-۳) مشورت با متربّی

با این تفاصیل باید دو عنصر اساسی تربیتی در این مقطع مورد توجّه قرار گیرد: نخست عنصر استقلال طلبی متربّی. دوم عنصر رفاقت و ارتباط مثبت با متربّی. یکی از راه کارهایی که هر دو این عناصر را تأمین می کند، و به هر دو این نیازها پاسخ می دهد، «مشورت» با متربّی است. مربّی آگاه در این مقطع از متربّی خود نظرخواهی می کند و او را طرف مشورت خود قرار می دهد.

مشورت گرفتن از متربّی دو فایده ی اساسی در پی دارد:

نخست به برقراری ارتباط مؤثر دو طرفه کمک می کند. «اعتماد»، یک حس دو طرفه است. وقتی متربّی، اعتماد مربّی به خود را ببیند راحت تر به وی اعتماد می کند. مشورت گرفتن مربّی از متربّی اش یک پیام دارد و آن این که نظر متربّی برای مربّی «مهم» است پس شخصیت متربّی نیز نزد مربّی دارای منزلت می شود. مشاور هر کس «امین» و «معتمد» او نیز هست. وقتی مربّی، متربّی را طرف مشورت قرار می دهد این پیام های مثبت را به وی رسانده است.

دومین فایده ی مشورت این است که نیاز متربّی به استقلال، ارضا می شود. مشاور شدن متربّی به وی شخصیت می دهد و تا حد زیادی اشباعش می کند.(۱)

۱- مرحوم استاد علامه می فرمود: پیامبر اکرم (صَلیَّ اللهُ عَلَیه و آله و سَلَم) فرمودند: «از ۱۴ تا ۲۱ سالگی با بچه های خودتان مشورت کنید.» نگویید با جوانی که اصلاً نمی فهمد، چه طور مشورت کنیم؟ ممکن است یک بچه ی ۵ ساله چیزی را درک کند که شما نفهمید. به علاوه، مقصد این نیست؛ ما می خواهیم با این عمل شخصیت او را اشباع کنیم و با او رفیق شویم و بعد از آن که نظر داد، اگر اشتباه هم بود، باز با کمال ملایمت به حرف او گوش بدهید و بگویید: پسر جان، باز هم فکر کن و نظر خودت را بگو....

در بحث مشورت و مشاور بودن متربّی، به دو نکته تذکر می دهیم:

نکته ی نخست: چنان که رفت رفاقت مربّی و متربّی یک رفاقت طولی است نه عرضی. همین قاعده در مقام مشورت نیز رعایت می شود. درست است که مربّی و متربّی کنار هم می نشینند و گفت و گو می کنند امّا «وزن نظر» مربّی با متربّی، یکسان نیست. نظر مربّی با ضریب سنگینی، ارزش والاتری نسبت به نظر متربّی اش دارد. این وزن متفاوت، کمک می کند که مربّی بتواند در عین رفاقت، او را نسبت به تصمیم های ارزشی خود اقناع کند.

توضیح این که فرض می کنیم در زمینه ای نظر متربّی، به عنوان مشاور، با نظر مربّی تعارض پیدا کند. به علاوه فرض می کنیم متربّی از عواقب تصمیم خود آگاه نیست امّا مربّی می داند که این تصمیم به تهدید ارزش ها می انجامد. متربّی در این سن افق های دورتر را رصد نمی کند امّا مربّی آگاه افق های دور را می بیند و مطلب برایش روشن است. اگر متربّی درباره ی مربّی بیندیشد که: «من یکی و او هم یکی»، در این نقطه امکان هرگونه مانور تربیتی گرفته می شود. در این شرایط مربّی هیچ ابزاری در دست ندارد که متربّی اش را نسبت به خواسته ای ارزشی خود مجاب کند. امّا اگر رفاقت طولی باشد و وزن نظر مربّی سنگین تر به حساب آید می توان بدون چالش متربّی را نسبت به تصمیم ارزشی قانع کرد.

نکته ی دوم: بر این اساس مشورت با متربّی نباید باعث کاهش اعتبار مربّی گردد. در مواقعی که بینش متربّی ضعیف است مربّی به این اعتبار نیاز دارد تا بتواند متربّی را نسبت به تصمیم ارزشی خود متقاعد کند. ممکن است گفته شود: «در این موارد چه

اشکالی دارد که مربّی همه ی ابعاد آینده نگری خود را برای متربّی اش باز کند؟ می توان به وی معیارهایی داد و تبیین هایی کرد و آن وقت اجازه داد که خودش به همان تصمیم برسد.»

در پاسخ می گوییم: چنین روشی در برخی موارد بسیار کارساز و نیکوست. مربّی آگاه ظرفیت بینشی و تقوایی متربّی اش را در نظر می گیرد. مواردی که در حوزه ی دریافت و بینش متربّی قرار می گیرند برای او قابل هضم خواهند بود. به علاوه متربّی باید به حدی رسیده باشد که به دریافت های خود عملاً پای بند گردد؛ هر چند این پای بندی را مطلوب طبع خود نداند. در چنین شرایطی می توان معیارها را برای وی تبیین کرد و وی را از عواقب تصمیم ها باخبر ساخت. این گونه، او به همان تصمیم صحیحی می رسد که مربّی اش می خواهد.

اما قلمرو این بینش همیشه به آن وسعت نیست. تقوای متربّی نیز همیشه به آن استحکام نیست. یا متربّی، به دلیل ضعف بینش، معیارها را تصدیق نمی کند یا تصدیق می کند امّا به دلیل کم تقوایی نمی تواند از مطلوب خود دست بردارد. در چنین شرایطی به نفع اوست که مربّی برایش تصمیم بگیرد.

حاصل آن که: قبول داریم که تبیین و توجیه عقلی در این سنین کار ساز هست امّا با در نظر گرفتن شرایط آن نه با غفلت از محدودیت های متربّی. با مبنای منطقی و توجیه عقلانی می توان در این سنین از روش حل مسأله بهره گرفت. با توجّه به رشد عقلی قابل توجّه متربّی در این سنین، او می تواند بسیاری مسائل را بفهمد. در کنار این، اگر فرایند تربیت به درستی پی گیری شده باشد متربّی این قدرت را دارد که به یافته های خود عملاً ترتیب اثر بدهد؛ هر چند مطلوب وی نباشند. با توجّه به این دو شرط می توان با بهره گیری از مبانی قابل فهم برای متربّی، او را به تصمیم صحیح رساند. البته باید توجّه داشت که در برخی موارد نیز نمی توان همه ی عواقب را به او فهماند. به قول معروف آن چه پیر در خشت خام می بیند جوان حتی در آینه نیز تماشا نمی کند.(۱)

۱- در صدر بحث در روایت امیرمؤمنان (علیه السلام) پیرامون هت سال سوم آمده بود:

در چنین شـرایطی مقبولیّت، ابهت و اقتدار مربّی است که تصـمیم ارزشی را پیش می برد و از تصمیم ضدارزشی پیشگیری می کند. متربّی ایده ال مربّی اش را به چشم «مشاور امین» و «رفیق مورد اعتماد» خود می بیند. نفع خود را در این تلقی می کند که مربّی اش به او مشورت بدهـد. لـذا اگر جـایی جوانب یـک مشورت برایش قابل هضم نبود به تصـمیم مربّی اش تن می دهـد. لازمه ی این «تن دادن»، اعتمـاد متربّی به مربّی است. در چنین فضـایی متربّی به «مصـلحت سـنجی های» عاقلانه و متـدینانه ی مربّی اش تن می دهد و زیر بار آن ها می رود. بنابراین در شرایطی که نمی توان همه ی جوانب را توضیح داد، اعتماد به مربّی است که فرایند تصمیم گیری ارزشی را پیش می برد.

در چنین موقعیتی نمی توان متربّی را رها کرد که خودش برسد و خودش تصـمیم بگیرد. باید او را به تصمیم صحیحش رساند. به این منظور بایـد راهی را طی کرد که نه از موضع دشـمنی و زور باشـد و نه وی را از نیـازش به اسـتقلال محروم کنـد. مربّی هشیار با ظرافت و مهربانی کاری می کند که او به تصمیم ارزشی برسد. مربّی با وی مشورت می کند. اگر توانست نظر او را با توجیه های منطقی، با خود همراه می کند. در غیر این صورت مربّی می تواند با آهن ربای محبت و اعتماد متربّی به خود، او را بـا خود تا حـد زیادی همسو و هماهنگ کنـد. هر چه این جاذبه ی عاطفی قویتر باشـد، متربّی بیشتر به سـمت مربّی جـذب می شود.

۲-۴) مسئولیت های فردی، خانوادگی و اجتماعی

بـا تـوجّه به مجمـوعه ی نکـات پیش گفته، می توان جوان را در این سن به خـدمت گرفت و از وی مسـئونلیت خواست. تعـبیر «بستخدم سبعاً» و «وزیرٌ سبع سنین» بر همین نکته متمرکزند. متربّی در این سن، ظرفیت دارد که مسئولیت بپذیرد و کار به دوش بگیرد. طبیعی است وقتی کسی مسئولیتی را می پذیرد به دیگران حق می دهد که درباره ی آن از او بپرسند. مسئول نیز خود را در قبال کاری که تعهد می کند، پاسخگو می بیند.

مسئولیت ها در دوره ی جوانی می توانند شکل های مختلفی به خود بگیرند. یک دسته از مسئولیت ها، مسئولیت های شخصی است. متربّی ایده آل در این سـنین بسـیاری کارهای شخصی خود را انجام می دهد مانند نظم دادن به وسایل و اتاق ها، شستن لباس های زیر و.... دسـته ای دیگر از مسئولیت ها به خانواده مربوط می شود مانند خرید منزل، گذاشتن سطل آشغال بیرون از منزل یا درباره ی دختران مسـئولیت هایی مثل پخت غـذا و شسـتن ظرف ها و.... در این زمینه ها می توان با دیدی باز به متربّی مسئولیت داد و از او خواست که خود به نحو احسن آن ها را تدبیر و تمشیت کند.

حتی در این سـنین می توان متربّی را به فراگیری مهـارت هـایی گمـارد که بتواننـد برای او درآمـد زا باشـند. محیط های سالم کاری اینت ظرفیت را دارند که هم اصـطلاحاً پول تو جیبی متربّی را تأمین کنند و هم مسـئولیت بر دوش او بگذارند و در عین حال آفت زا هم نباشند.

پس به خدمت گرفتن متربّی، یکی از مصادیق مسئولیت دهی به او می باشد. وزارت و استخدام متربّی، در فضایی کاملاً محبت آمیز صورت می گیرد. به علاـوه در کنار «مشاور گرفتن از او» یکی از راه کارهایی است که حس اسـتقلال طلبی وی را ارضـا می کند. به وی شخصـیت می دهد و به قول مرحوم اسـتاد «اشـباعش می کند». تأکید می کنیم که مسـئولیت دادن و اسـتخدام متربّی بایـد در فضای ارتباط مؤثر، صورت بگیرد. مربّی هشـیار کاری می کنـد که متربّی اش با رغبت و لذت، مسـئولیت قبول کند. تحمیل مسئولیت به متربّی، نتیجه ی عکس دارد. در شرایط تحمیلی، اتفاقاً حس

استقلال طلبی باعث می شود او با مربّی اش ناسازگاری کند و از قبول مسئولیت سرباز زند.

۲–۵) فراگیری حلال و حرام

روند یادگیری «آداب بندگی» از ابتدای فرایند تربیت آغاز می شود و تا آخرین مقطع آن نیز دنبال می گردد. یادگیری احکام نماز، وضو و روزه لازمه ی تقیّد عملی به چنین عباداتی است. طبیعی است که یادگیری این گونه احکام در کنار احکام طهارت، تقدم دارند تا متربّی با تقیّد به ضوابط شرعی، اهل عبادت شود.

در رتبه ی بعد باید احکام کسب و کار و معاملات را به متربّی آموخت تا در فضای کاری آینده ی خود نیز ضوابط شرعی را به دقت و ظرافت پیگیری کند.

۲–۶) واکسیناسیون

واکسیناسیون، یک پروسه ی زمان بر و تدریجی است. از دوره ی راهنمایی (اواسط هفت سال دوم) می توان با شیب ملایم با در نظر گرفتن مقاومت متربّی، واکسیناسیون وی را آغاز کرد. در مقطع هفت سال سوم متربّی بیشتر این ظرفیت را پیدا می کند که نسبت به آفت ها واکسینه شود چون هم تقوا و هم بینش او دارای استحکام و ثبات شده است. پروسه ی مقاوم سازی پروسه ای بسیار حساس است و نکات قابل توجّهی در آن وجود دارد که ذیلاً به آن ها می پردازیم:

نکته ی اول: از یک مثال آغاز می کنیم. در مسائل بهداشت و درمان بدن، چگونه یک بدن را نسبت به بیماری ها واکسینه می کنند؟ ابتدا میکروب یک بیماری را وارد بدن می کنند؛ در حالی که می دانند بدن قابلیت ساخت پادزهر آن را دارد. کمیت و کیفیت این میکروب را متناسب با مقاومت بدن انتخاب می کنند. گاهی اوقات بدن با صلابت کامل در برابر ورود میکروب مقاومت نشان می دهد. گاهی هم اتفاق می افتد که میکروب عوارضی را بر بدن ضعیف می گذارد. مثلاً در مورد کودکان دیده می شود که پس از تزریق واکسن، تب می کنند. این تب، واکنش بدن ضعیف در برابر میکروب است. اگر برای تنظیم کم و کیف میکروب از میزان مقاومت بدن، غفلت شود،

میکروب می توانـد بـدن را به بیماری کشانـد. علت بیماری آن است که بـدن توان مقاومت و قابلیت ساخت پادزهر را نداشـته باشد.

در مسائل روحی و تربیتی نیز همین قواعد را رعایت می کنیم. در نظام تربیت آرمانی، واکسیناسیون یعنی «آشنا کردن و درگیر ساختن متربّی با برخی آفات و ضـد ارزش ها، متناسب با قوت بینشـی و تقوایی او». هـدف از واکسیناسـیون این است که وقتی متربّی، بدون نظارت مربّی، با آفات و ضد ارزش ها رو به رو شد خود را در برابر آن ها نبازد و دچار وادادگی نشود.

نکته ی دوم: اکنون تعریف و معیار واکسیناسـیون را قـدری بررسـی می کنیم. در فرایند تربیت آرمانی، برخی ضد ارزش ها را در زمـان هـای لازم بایـد به متربّی معرفی کرد. امّا بایـد توجّه داشت که این معرفی، به معنای آلوده کردن متربّی نیست. فرایند واکسیناسـیون ایـن نیسـت کـه مـتربّی را بیمـار کنیـم و بعـد بیندیشـیم کـه چگـونه بیمـاری وی را درمـان کنیم. وقـتی دست به واکسیناسیون می بریم که با اطمینان عقلایی مطمئن باشیم متربّی در برابر پرده ای که از مقابلش برداشته شده «مقاومت» دارد.

این مقاومت حاصل دو رکن اساسـی است: اوّل بینش عقلانی متربّی و دوم تقوا و خود نگه داری متربّی. متربّی ایـده آلی را در نظر بگیریـد که در فضـای غـالب ارزشـی بـار آمـده است. از همان ابتـدا تحت تشـعشع ارزش ها بوده است. به طور مسـتقیم و غیرمسـتقیم ارزش ها به او آموخته شده و با فضای تقیّد به آن ها خو گرفته است. متربّی ایده آل، عقلی روشـنگر دارد، به تعبد در قبال روحی باور دارد و در عمل نیز به تعالیم آن ملتزم است. معرفت و محبت خدای متعال و اولیای او در وجودش پرورانده شـده است. حیـا از خـدا و اولیـای خـدا، سـر لوحه ی عملش قرار گرفته است و.... چنین متربّی ای در قبال نفوذ ضـد ارزش ها مقاومت نشان می دهد.

توجه کنیـد که این «مقـاومت» هرگز بـا «آلوده شـدن» به ضـد ارزش هـا قابـل جمع نیست. مقـاومت او به این است که خودش پـادزهر این میکروب را بسازد. خودش میکروب را پس بزنـد و با تمام وجود نخواهـد نفوذ آن را بپـذیرد. در یک کلام، معیار «مقاومت» متربّی این است که تا چه حد به «صیانت درونی» دست پیدا کرده است.

نکته ی سوم: این جاست که هدف از واکسیناسیون خود را نشان می دهد. پیش از این مفصلاً در مورد مراحل مختلف صیانت بیرونی و درونی سخن گفتیم.

گفته شد که مرحله ی اوّل در تربیت، اعمال صیانت بیرونی است یعنی این مربّی است که در مراحل آغازین تربیت، متربّی را از معرض آفات دور نگه می دارد.

در مرحله ی دوم باید متربّی به حدی برسد که خودش برای خود در محیط آلوده محیط و حریم خصوصی تعریف کند. جوانی را در نظر بگیرید که از فضای صیانت شده ی یک مدرسه ی اسلامی، پا به محیط آشفته ی دانشگاه می گذارد. صیانت درو.نی اقتضا می کند که این جوان در عین حضور در محیط ناسالم، خود چشم و گوش و زبان و دل خود را حفظ کند. خود بر در دل خود بایستد و به هر ناکسی اجازه ی عبور ندهد.

در مرحله ی سوم ممکن است در محیطی قرار بگیرد که اساساً حضور در آن معصیت باشد یا ممکن است فشار آلایش های محیطی به حدی برسد که نتواند در مقابل آن ها مقاومت کند. در این شرایط البته فرار را برقرار ترجیح می دهد.

به این ترتیب «مقاومت» در هیچ شرایطی به این معنا نیست که فرد مبتلاـ به ضد ارزش بشود و در عین حال بینگارد در حال مقابله است! پس هدف ما رساندن متربّی به «صیانت درونی» است. یک مقاوم سازی موفق واکسیناسیونی است که پادزهر آن بلافاصله و بدون عارضه، توسط مربّی ساخته شود. به این ترتیب باید وی را به گونه ای با ضد ارزش ها درگیر و مواجه ساخت که سیل آن ها، سد صیانت درونی وی را از جا بر نکند.

نکته ی چهارم: با توجّه به این نکات، واکسیناسیون باید با نظارت مربّی صورت گیرد. مربّی مجرب می فهمد که ظرفیت های عقلاـیی، تقوایی و احساسی متربّی اش چه قدر است. متناسب با همان ها برخی ضد ارزش ها را به متربّی می چشاند. به این ترتیب واکسیناسیون امری طیف بردار و مدرج است. در یک رتبه ضد ارزش ها را با متربّی رو به رو می کنیم. اگر او را مقاوم دیدیم البته می توان پرده ی دیگری را در برابر دیده ی وی بالاـ زد. این روند باید با احتیاط کامل صورت گیرد چون بیمار شدن متربّی،

خود ضربه ای کاری به فرایند واکسیناسیون است.

برای تقریب مطلب به ذهن مثالی می زنیم. یکی از راه های تجربه شده ی واکسیناسیون، در عرصه ی شبهات اعتقادی صورت می گیرد. مثلاً ـ می خواهیم متربّی را نسبت به شبهات وهابیت واکسینه کنیم. در این موقعیت می توان شبهه را برای متربّی مطرح کرد. او در برابر شبهه پاسخی می دهد. می توان در مقام یک مربّی، پاسخ وی را به چالش کشید و بحث را با وی پیش برد. دست و پا زدن او در مسیر یک بحث، به وی یاری می رساند که چارچوب ها، ظرایف و نقاط فرار بحث را پیدا کرد. البته مربّی باید بر این فرایند نظارت داشته باشد و هر جا احساس کرد متربّی طاقت نمی آورد قدری از فشار بحث بکاهد. ولی به هر حال تلاش متربّی برای پاسخ به یک شبهه، باعث می شود بار بعد که با آن رو به رو شد وحشت نکند و خود را نبازد.

علامه بر محیط تربیتی «پاک از خلافهای اخلاقی، رفتاری و اعتقادی»(۱) اصرار داشت. همواره بر برقراری «جو دینی»(۲) در مدرسه، پافشاری می کرد. امّا در عین حال غافل از این ضرورت نبود که باید متربّیان را نسبت به آفت های بیرونی مقاوم کرد. در عرصه ی مسائل اعتقادی تأکید ویژه داشت که متربّی را با افکار انحرافی مکاتب منحرف مثل وهابیت یا صوفیّه آشنا کنیم تا وقتی متربّی با آن ها مواجهه یافت، کسر نیاورد و نسبت به عقاید صحیحش وا داده نشود. به این دو نمونه توجّه کنید:

مهم ترین شاخص تربیت مذهبی این است که دانش آموز ما حق و باطل را از دیدگاه دین و مذهب بشناسد و مهم تر این که ملاک حقانیت و بطلان یک فکر یا یک شخص را خوب بیاموزد.... چرا بعضی از فارغ التحصیلان ما پس از ۱۲ سال کار مذهبی، با یک جلسه ملاقات، به دام فلان مرشد و قطب می افتند؟ البته این افراد، بخشی از جمعیتی اند که هر روز از قافله ی دین حقیقی می گریزند و سر تسلیم بر آستان این پیر و آن درویش می سایند.

اگر ما دانش آموزان را طوری پرورش دهیم که حق و باطل را بشناسند و

۱- بنگرید به: توصیه های استاد/۳۰.

۲- بنگرید به: توصیه های استاد/۵۴ و ۵۵.

بداننـد که حق و باطل با افراد و اشـخاص شـناخته نمی شونـد و ملاک حقانیت و بطلان در چیست، هیـچ گاه به دام هیچ پیر و مرادی نخواهنـد افتاد. اگر به دانش آموزان فهمانـده بودیم که کار خارق العاده کردن، نشانه خقانیت نیست امروز با چنـد خبر غیبی که فلان مـدعی می گویـد یا از ما فی الضـمیر فردی خبر می دهـد یا سـیخ و چاقو در بدن خودش - بدون آن که دردی احساس شود - فرو می کنـد از راه منحرف نمی شدنـد. آن چه بایـد اولاً خودمان باور کنیم و ثانیاً دانش آموزان را به آن باور برسانیم، این است که نتیجه ی طبیعی سـختی دادن به جسم و ریاضت نفس، بالا رفتن قـدرت روحی است که به وسـیله یم آن توانایی انجام کارهایی را پیدا می کنند که دیگران از انجام آن ها ناتوانند.(۱)

این تأکید نشان می دهد علامه نبود واکسیناسـیون اعتقادی را یک نقیضه ی بزرگ ارزیابی می کرده و همواره به ضرورت آن آگهی داشته است.

البته ظرافت واکسیناسـیون در وادی مسائـل اخلاقی بیشتر است چون ما به عنوان مربّی مجاز نیستیم متربّی را برای مقاوم سازی، به گناه اندازیم. به همین خاطر مثلاً به جای این که فیلم های نامناسب را برای وی به نمایش بگذاریم می توانیم داسـتان آن ها را در لفافه برای وی بگوییم و سـپس با کمک گرفتن از او به نقد آن بپردازیم. یا آن که اگر به او اجازه ی دیدن فیلمی را می دهیـم فیلمی نباشـد کـه بـه تحریـک او دامـن بزنـد. در چنین موقعیـتی می تـوان وی را تمرین داد که در عین تماشـای فیلم، به صورت زن ها نگاه نکنید یا آن که خود توان نقد رویکردهای ضد ارزشی آن را داشته باشد.

با توجّه به گسترش رسانه ها، این رویکرد را بایـد در عرصه های دیگر نیز به او چشاند. مثلاً می توانیم همراه او به برخی سایت ها - که موضوع شدیداً مستهجنی ندارند - سر بزنیم. در چنین شرایطی می توانیم به او یاد بدهیم که برای صیانت خود پیش از به اصطلاح «دانلود»(۲) عکسها، گزینه ی Stop را کلیک کنید تا مبادا عکس های مبتذل به چشـمش بیایند. در مورد کتاب، رمان و یا مجله هم می توان رویکردهای

۱- توصیه های استاد/۱۹۰ و ۱۹۱.

۲- Download.

مشابهی را پیش گرفت. در هر یک از زمینه ها باید سعی کنیم در متربّی احساس انزجار و دید منفی نسبت به ضد ارزش ها را تقویت کنیم. این عرصه، عرصه ی خطیری است چون خدای نکرده ممکن است مطالب، عکس ها و.... شهوانی وی را مجذوب کند و آن چه رشته ایم یک باره پنبه شود.

نکته ی پنجم: توجّه داریم که واکسیناسیون در چارچوب ارزش ها صورت می گیرد. ما مجاز نیستیم که متربّی را حتی یک بار به گناه بیندازیم؛ به این بهانه که می خواهیم مقاومش کنیم. غرض این است که در چارچوب تعریف شده ی شرعی، ضد ارزش ها را با وی روبه رو کنیم و به او فرصت بدهیم که در برابر آن ها مقاومت کند و پادزهر آن ها را بسازد. این مواجهه از نظر روانی وی را یاری می دهد که در محیط های جدید، ضد ارزش ها را اموری ناشناخته و نو تلقی نکند. این امر وجهه ی پرعظمت ضد ارزش ها را نزد او می شکند. در چنین شرایطی او به راحتی می تواند به آن ها «نه» بگوید و آن ها را پس بزند.

نکته ی ششم: در پایان لازم است این توجّه را هم به خود بدهیم و هم متربّی را در این زمینه آگاه کنیم که «اطمینان به خود»، صرف نظر از عنایت الهی، خطایی بسیار ظریف و تهدید کننده است:

قوت بازوی پرهیز به خوبان مفروش که در این خیل، حصاری به سواری گیرند

چه بسا بزرگان و عابدان شب زنده داری که به خاطر اطمینان کاذب به بازوی پرهیز خود، لغزیده اند و زمین خورده اند. در این وادی به هیچ وجه نمی توان صرف نظر از عنایت الهی، روی خود حسابی گشود. آگاهان و هشیاران هیچ گاه خود را از خطر ایمن نمی بینند و هر چه مقامشان بالا می رود، خود را بیشتر گدای دست گیری حق متعال می بینند.

این اوج صیانت درونی است که فرد در عین اهتمام به تقوا، برای مقاومت خود هیچ حسابی باز نکند و خویش را گدای دست گیری پروردگار ببیند.

به هر طریق در واکسیناسیون متربّی نباید از واقعیت های تربیتی غفلت کنیم. به همین جهت ممکن است در برخی موارد عطای مقاوم سازی را به لقای آن ببخشیم چرا

که احتمال آلوده شدن متربّی را می دهیم. البته اگر در فرایند مقاوم سازی، متربّی به هر دلیل مبتلا به آفت شد نباید ابتکار عمل را از دست داد. راه صحیح این است که مجدداً صیانت های بیرونی را تقویت کنیم و راه های درمانی را هم دوش آن پی بگیریم. البته این جا دیگر عرصه ی درمان است نه پیش گیری و واکسیناسیون.

۲-۷) دشواری تغییر و تحول در متربّی: پس از پایان مقاطع

در ابتدای فصل اوّل از این بخش شش روایت را مبنای بحث از مقاطع هفت ساله قرار دادیم.

جملات پایانی روایت ۱، ۴ و ۶ را در پایان بحث از هفت سال سوم مرور می کنیم:

... اگر [پس از این بیست و یک سال] رستگار شد [چه بهتر] وگرنه او از گروهی است که خیری در او نیست.

.... پس اگر در بیست و یک سالگی از اخلاق [و دیانت] وی راضی شدی [که چه بهتر] وگرنه بر پهلوی وی بزن که در پیشگاه خدا عذر آورده ای.

... سپس هفت سال وی را به خود بچسبان و به ادب خود ادبش نما. اگر [پس از نوزده سال] پذیرفت و صالح شد [چه بهتر] وگرنه راهش را باز بگذار [و رهایش کن].

براساس تعالیم الهی اسلام، هیچ گاه نمی توان از «هدایت پذیری» انسان ها ناامید شد. همواره باید امیدوار بود که افراد کج رفته، به راه برگردند و از انحراف و کژی دست بردارند. بر این اساس نمی توان گفت اگر متربّی ۲۱ ساله و یا ۱۹ ساله(۱) به راه نیامد باید به کلی از وی قطع امیدا کرد. پیام این گونه روایات در دو محور قابل طرح است:

محور اوّل این است که اهمیت این مقاطع، خصوصاً مقطع سوم، به مربّیان تذکر داده شود. شاید می خواهند بفرمایند که سن تغییر پذیری و تربیت پذیری تا این سقف است. از این سقف به بعد، راست کردن دیوار کج، بسیار دشوار است. متربّی در سن نوزده تا

۱- این تفاوت به تفاوت تقسیم بندی روایات باز می گردد. در یک روایت به جای ۳ هفت سال، از دو مقطع ۶ ساله و یک مقطع ۷ ساله سخن رفته بود.

بیست و یک سال، شخصیتی شکل گرفته دارد و تغییر و تحول در او بسیار مشکل خواهد بود. بله درست است که می توان تا آخر عمر به تغییر رویه ی او امیدوار بود امّا این امید برحسب روال عادی، کم رنگ تر از قبل است.

محور دوم این است که مربّی مأمور به وظیفه است نه نتیجه. می توان فرض کرد مربّی همه ی تلاش خود را بکند و همه ی ظرافت های تربیتی را رعایت بنماید امّیا در عین حال متربّی، ارزش مدار نشود. عنصر اختیار انسان این ظرفیت را برایش به وجود می آورد که یک باره برخلاف همه ی آموخته ها و القائات حرکت کند. انسان «می تواند» برخلاف ارزش ها حرکت کند؛ هر چند ارزش ها در او رسوخ معرفتی کرده باشند. اگر چنین انتخاب نامیمونی رخ داد مربّی در پیشگاه خدا عذر دارد البته به شرط آن که وظیفه ی خود را تمام و کمال انجام داده باشد. در غیر این صورت به هر میزان که در وظیفه ی مربّیگری خود کم گذاشته باشد در اعمال ضدارزشی متربّی اش سهیم و دخیل است.

حسن ختام

الف) لزوم توسل مربّیان و متربّیان به ساحت قدس اهل بیت (علیهم السلام)

در پایان این بحث تذکر مهم، لازم و همیشگی را یادآوری می کنیم و آن این که هر چند ما تلاش خود را برای تربیت فرزندانمان مبذول می داریم امّا در عین حال توجّه داریم که اولاً ـ به نتیجه رسیدن تلاش ها به دست ما نیست و ثانیاً عوامل بسیاری وجود دارد که می تواند متربّی را یک باره از راه به در کند و همه ی بناهای ساخته شده را یک باره منهدم نماید. تنها خدا و اولیای او هستند که باید فرزندان ما را در این مسیر حفظ کنند و تکاپوهای انجام گرفته را نتیجه بخشند. بنابراین در قامت یک مربّی هم باید خود اهل توکل و توسل باشیم و هم متربّیان خود را به این رویکرد عادت دهیم. در این طریق توسل به دو پناهگاه امن، بسیار مجرب و مورد توصیه است:

نخستین غار و حصن حصین، وجود مبارک حضرت سیّدالشهداء (علیه السلام) است. اهل معرفت بارها به ما گوشزد کرده اند و خود ما نیز بسیار تجربه ی این امر را داشته ایم که وقتی اصطلاحاً سیم متربّی به حضرت سیّدالشهداء (علیه السلام) وصل می شود گویی به کلی از کشش های شهوی می رهد. گریه بر امام حسین (علیه السلام) افق انسان را بالا می برد. زیارت اباعبدالله (علیه السلام) لذت هایی فوق العاده و منحصر به فرد را به انسان می چشاند که با هیچ لذت مادی قابل مقایسه نیست. گفت و گو و انس با سیّدالشهدا (علیه السلام) انسان را زیر و رو

می کند. کم کم متربّی شهادت و نظارت مولایش بر خود را بیشتر وجدان می کند و از ارتکاب بسیاری زشتی ها در امان می ماند. آن بزروار کشتی نجات است و خود به خوبی می داند که غریق های گرفتار در ورطه ی تباهی را چگونه نگهداری کند. کافی است متربّی را عادت دهیم که دست خود را به سوی این سفینه ی سعادت دراز کند و بخواهد که بالایش بکشند.

دومین سایه سار امن، توسل به حجت حی زمان است. امام حصر (علیه السلام) اکنون در میان ماست. هر چند از درک محضرش محروم و بی نصیب هستیم امّا می توانیم به انوار ولایت این سفینه ی نجات، خود را از ظلمت ها بیرون بکشید. بیاییم متربّی خود را به خواندن زیارت آل یس عادت دهیم. بیاییم یادش دهیم که رو به قبله بنشیند، مولایش را پیش خود مجسم کند، با وی درد دل بگوید و شکایت از مشکلات نماید. بیاییم طعم خدمت گزاری به امام عصر (علیه السلام) را به فرزندانمان بچشانیم. بیاییم به فرزندانمان یاد بدهیم که به او اعتماد کنند، اوج محبتشان را به پای وی بریزید و تکیه گاه مطمئنشان و امین رازهایشان را از او بدانند. مولای ما از ورای ابرهای غیبت در کار حفاظت از ماست. پس چرا از او غافل باشیم؟ کسی که چنین پدر مهربانی دارد بدبختی نیست که غافلانه به او پشت کند و به حیر تکده ی خویش سربسپارد؟

این جملات مشفقانه ی مولای غریبمان را از نظر بگذرانیم تا اطمینان قلبی مان به دست گیری و پدری کردن آن یکه ی بی مانند، بیشتر شود:

ما از ورای حفظ آنان (شیعیانمان) هستیم؛ با دعایی که از پادشاه زمین و آسمان پوشیده نیست. پس قلب های اولیای ما، به این دعا و حفاظت مطمئن باشد.(۱)

ب) اخلاص و تقوا رمز ثمرات و برکات علامه علوی

یکی از مهم ترین رموز توفیق علامه در امر تعلیم و تربیت همین توسل به ساحت قدس مهدوی (علیه السلام) بود. در آغاز به کار مدرسه ی علوی او با کمبود مالی شدید مواجه بود

۱- احتجاج/۲/۴۹۸.

اما این را بهانه ی دست روی دست گذاشتن نکرد بلکه پرتلاش و گرم به راه افتاد؛ دستی به دامان صاحب الزمان (عجل الله تعالی فرجه الشریف) و دستی دیگر به گدایی از این و آن. و چه گدایی و آبروگذاری شیرینی! چون هدف ارزشمند و قیمتی بود:

بنده رفتم حجره ی یکی از اقوام. گفتم: ما می خواهیم مدرسه ای تأسیس کنیم؛ شما ۱۰۰ هزار تومان برای تأمین محل آن تهیه کنید. گفت: ندارم. گفتم: خوب، شما ۲۵ هزار تومان بدهید؛ بقیه اش را از این و آن تهیه می کنیم. گفت: ندارم. گفتم: پسرت سرطان گرفته؛ آیا قرض می کنی یا نه؟ نتوانست جواب بدهد.

.... بعد گفتم: برای زنده شدن دین و نام حضرت سیّدالشهداء (علیه السلام) آیا نمی ارزد ما هستی خودمان را بدهیم؟! این شخص منقلب شد.

با ایشان رفتیم حجره ی یکی از دیگر رفقا. او هم گفت: ندارم. گفتم: ایشان قرض کردند؛ شما هم قرض کنید. گفت: چشم، قرض می کنم. واقعاً هم نداشتند. رفتیم پیش نفر سوم. قلب ها دست خداست. او از ثلث پدرش داد و..... چهارمین نفر هم خودش داشت.

با این ۱۰۰ هزار تومان یک خانه ی ۷۰۰ متری قدیمی پشت مسجد و مدرسه ی سپهسالار (مدرسه عالی شهید مطهری فعلی) خریداری شد. البته تصور نکنید که این جریان ها طبیعی است؛ تمام این ها از توجّهات حضرت ولی عصر (علیه السلام) است. چون قبل از همه ی این ها، من متوسل شدم و از آن حضرت خواستم که در این راه کمک کند.(۱)

پیش از همه ی اینها علامه بر مولای غایبش عهد کرده بود که تمام عمر را در راه وی بدود و غلامی کند. در دوره ی رضاخان مقرر شده بود که طلبه ها را به سربازی ببرند. او روزی به امام عصر (علیه السلام) متوسل شده بود و عرض کرده بود: «آقا! اگر کار سربازی ما را درست کنید من تا آخر وقف شما خواهم بود» فردای آن روز ناشناسی گواهی معافیت او از سربازی را در خانه اش آورده بود.(۲) یاد علامه ی ما به خیر که چه پرکوشش و

۱- یادنامه ی استاد علامه کرباسچیان/ ۳۰ و ۳۱.

۲- حدیث آرزومندی/۲۰۷.

پایدار به عهدی که بسته بود وفا کرد و تا نفس آخر، خود را مخلصانه وقف صاحب الزمان (علیه السلام) نمود.

همین اخلاص وی و همسفر دیرینش روزبه بود که علوی را به پا کرد و حرکت الهی وی را تداوم داد. «نیت خالص» در دیدگاه علامه ثمره ی «تقوا» به حساب می آمد. او در پرتو روایت امیرمؤمنان (علیه السلام) دریافته بود که «یکی از نشانه های متقی، اخلاق در عمل است»(۱) دریافته بود که «عمل باید مخلصانه باشد تا دارای برکات و ثمرات گردد»(۲) خود، که مجسمه ی اخلاص بود، همواره استاد روزبه را در این بعد می ستود:

«برکت کار علوی به اخلاص مرحوم روزبه بود... شما اسوه و نمونه ی دیگرانید تا می توانید برنامه های زندگی خود را مثل مرحوم روزبه خالص کنید.»(۳)

از همین رو می کوشید تا پایه و مایه ی اخلاص را به کف آورد و در خود و همکارانش پیاده کند. این زیر بنا چیزی جز ملکه «تقوا» نبود:

یک وقت کسی می گوید بیاییم مدرسه باز کنیم که آخر برج پول بگیریم یا اسم درکنیم....! ولی یک وقت می گوید: این به مسلمان ها امانت خدایند؛ باید آن ها را تربیت کنیم و بسازیم و فردای قیامت مسؤول ایم. این طرز تفکر توانست مدرسه ی علوی را به وجود بیاورد.

باش تا صبح دولتت بدمد کاین هنوز از نتایج سحر است

الآن - بحمدالله - همین روحیه ی تقوا و پاکی و صفا در فارغ التحصیل های علوی باقی است و اگر مرحوم روزبه توأم با علمیت، آن تقوا و هدف داری و پاکی را نداشت، این چراغ روشن نمی شد. مدرسه باید جامع علم و تقوا باشد. این تقوا هدف اصلی انبیاست و اگر کسی تمام علوم را بداند، بدون داشتن پرهیزکاری، ارزشی ندارد.... معلّم باید تقوا داشته باشد.(۴)

۱- غررالحکم/ ح ۵۹۹۴ - توصیه های استاد/۳۳.

۲- همان / ۳۵.

۳- همان / ۳۶.

۴- یادنامه استاد علامه کرباسچیان / ۳۵ و ۳۶.

به قول زنده یاد حاج عباس رحیمیان:

معلّم کمابیش داریم ولی مربّی کم داریم.... بیش از تربیت معلم، به فکر مربّی باشید معلم ها را بسازید و تبدیل به مربّی کنید. تقوا کجاست.(۱)

اصرارهای مکرر علامه بر حفظ صیانت و هنرنمایی و رهنمایی وی در مسیر فضاسازی، همه یک هدف داشت. این جوی های متفرق همه به سوی کانون تقوا جریان می گرفت. با این دید بود که علامه تربیت در چارچوب شرع را یک «اصل» می شمرد و به هیچ وجه اجازه ی هتک ارزش ها را نمی داد. علامه هیچگاه هیچ متربّی ای را مجاز به گناه ندانست و هیچگاه در راهکارهای تربیت خود به زشتی ها مجوز نداد. روح همه ی جان نثاری ها و پای مردی های علامه ی ما در یک کلمه خلاصه می شد: تقوا! تقوا! تقوا!

۱- یادنامه استاد روزبه / ۱۷۰.

فهرست منابع

کتب

۱- قرآن کریم.

۲- الاختصاص، محمدبن محمدبن نعمان المقلب بالمفید، کنگره ی جهانی هزاره شیخ مفید، ۱۴۱۳ ه-.ق.

۳- آفتاب در غربت، سیدمحمد بنی هاشمی، نشر حمزه، تهران، ۱۳۸۶، ه-.ش.

۴- احتجاج، احمدلن علی بن ابی طالب، طبرسی، نشر مرتضی، مشهد مقدس، ۱۴۰۳ ه-.ق.

۵- احکام ما و کودکان، خانه ی کودک، ناشر: مؤسسه ی الهادی، قم، ۱۳۷۶، ه-.ش.

۶- إرشاد القلوب، حسن بن ابی الحسن دیلمی، انتشارات شریف رضی، ۱۴۱۲ ه-.ق.

۷- اقبال الاعمال، علی بن موسی بن طاووس حلی، دارالکتب الاسلامیه، تهران، ۱۳۶۷ ه-.ش.

۸- الأمالی، ابوجعفر محمدبن علی بن الحسین بن بابویه قمی المقلب بالصدوق، ترجمه ی: آیت الله کمره ای، انتشارات کتابخانه ی اسلامیه، ۱۳۶۲ ه-.ش.

۹- الأمالی، ابوجعفر محمدبن حسن طوسی، انتشارات دارالثقافه، ۱۴۱۴ ه-.ق.

۱۰- بحارالأنوار، محمدباقر مجلسی، المکتبه الاسلامیه، تهران ۱۳۹۷ ه-.ق.

۱۱- التمحیص، ابوعلی محمدبن همام اسکافی، انتشارات مدرسه امام مهدی، قم، ۱۴۰۴ ه-.ق.

۱۲- تحریرالوسیله، امام خمینی، انتشارات اسلامی جامعه ی مدرسین، قم.

۱۳- تحف العقول، ابومحمد حسنه بن علی بن حسین بن شعبه ی حرانی، مؤسسه ی انتشارات اسلامی وابسته به جامعه ی مدرسین حوزه ی علمیه ی قم، ۱۴۰۴ ه-.ق.

۱۴- تربیت عقلانی، سیدمحمد بنی هاشمی، به قلم سعید مقدس، انتشارات منیر، تهران، ۱۳۸۹ ه-.ش.

۱۵- تعلیقه علی العروه الوثقی، السید علی السیستانی، مؤسسه ی آل البیت لاحیاء التراث، ۱۳۸۳ ه-.ش.

۱۶- تفسیر علی بن ابراهیم القمی، علی بن ابراهیم القمی، مؤسسه ی دارالکتب قم، ۱۴۰۴ ه-.ق.

۱۷- تفسیر العیاشی، محمدبن مسعود عیاشی، چاپ خانه ی علمیه ی تهران، ۱۳۸۰ ه-.ق.

۱۸- تهذیب الاحکام، ابوجعفر محمدبن الحسن الطوسی، دارالکتب الاسلامسه، ۱۳۶۵ ه-.ش.

۱۹- توصیه های استاد، علی اصغر کرباسچیان (علامه)، نشر آفاق، تهران، ۱۳۸۴ ه-.ش.

۲۰- توضیح المسائل آیت الله خوئی، انتشارات رستگار، مشهد مقدس، ۱۳۸۰ ه-.ش.

۲۱- توضیح المسائل آیت الله گلپایگانی، دارالقرآن الکریم، قم.

۲۲- توضیح المسائل آیت الله وحید خراسانی، مدرسه الامام باقر العلوم (علیه السلام)، قم، ۱۴۱۹ ه-.ق.

۲۳- جامع الأخبار، تاج الدین محمدبن محمدبن حیدر شعیری، انتشارات رضی، قم، ۱۳۶۳ ه-.ش.

۲۴- حدیث آرزومندی، محمد علی فیاض بخش، نشر آفاق، تهران، ۱۳۸۳ ه-.ش.

۲۵- دعائم الاسلام، ابوحنیفه نعمان بن محمدبن منصوربن احمدبن حیون تمیمی مغربی، دارالمعارف مصر، ۱۳۸۵ ه-.

۲۶- در محضر استاد، شماره های ۱۰/۷/۶/۵/۴/۳/۲/۱، سخنرانی های استاد علامه ی کرباسچیان برای پدران و مادران، معلمان، مرکز تدوین و نشر آثار علامه کرباسچیان، نشر آفاق، تهران، ۱۳۸۹ ه-.ش.

۲۷- در مکتب استاد شماره های ۹/۳/۲/۱، سخنرانی های استاد علامه ی کرباسچیان برای معلمان، مرکز تدوین و نشر آثار علامه کرباسچیان، نشر آفاق، تهران، ۱۳۸۹ ه-.ش.

۲۸- رجال الکشی، محمدبن عمر کشی، انتشارات دانشگاه مشهد، ۱۳۴۸ ه-.ق.

۲۹- روایت استاد، مرکز تدوین و نشر آثار علامه کرباسچیان، نشر آفاق، تهران، ۱۳۸۶ ه-.ش.

ص: ۳۳۴

۳۰- شب مردان خدا، سیدمحمد ضیاءآبادی، نشر دارالثقافه، تهران، ۱۳۸۴.

۳۱- شرح نهج البلاغه، ابوحامد عبدالحمیدبن هبه الله بن ابی الحدید معتزلی، انتشارات کتابخانه آیت الله مرعشی نجفی قم، ۱۴۰۴ ه-.ق.

۳۲- العروه الوثقی، سیدمحمدکاظم یزدی، المکتبه العلمیه الاسلامیه، قم.

۳۳- علل الشرایع، ابوجعفر محمدبن علی بن الحسین بن بابویه القمی، الملقب بالصدوق، انتشارات کتابخانه ی حیدریه، نجف اشرف، ۱۳۸۶ ه-.ق.

۳۴- عیون أخبار الرضا (علیه السلام)، ابوجعفر محمدبن علی بن الحسین بن بابویه القمی، المقلب بالصدوق، انتشارات جهان، ۱۳۷۸ ه-.ق.

۳۵- غررالحکم، عبدالواحد بن محمد تمیمی آمدی، دفتر تبلیغات اسلامی حوزه ی علمیه ی قم، ۱۳۶۶ ه-.ش.

۳۶- فقه الرضا (علیه السلام)، کنگره جهانی امام رضا (علیه السلام)، مشهد، ۱۴۰۶ ه-.ق.

۳۷- قرب الاسناد، ابوعباس عبدالله بن جعفر الحمیری، انتشارات کتابخانه ی نینوا، تهران، چاپ سنگی.

۳۸- الکافی، محمدبن یعقوب کلینی، دارالکتب الاسلامیه، تهران، ۱۳۶۵ ه-.ش.

۳۹- کتاب العین، ابی عبدالرحمان الخلیل ابن احمد الفراهیدی، صدر، ۱۴۰۹ ه-.ق.

۴۰- کنزالفوائد، شیخ ابوالفتح کراجکی، انتشارات دارالذخائر، قم ۱۴۱۰ ه-.ق.

۴۱- لئالی الأخبار، شیخ محمدنبی تویسرکانی، مکتبه ی محمدی، قم.

۴۲- لسان العرب، العلامه ابن منظور، دار احیاء التراث العربی، بیروت، ۱۴۰۵ ه-.ق.

۴۳- مجمع البحرین، فخرالدین طریحی، کتاب فروشی مرتضوی، تهران، ۱۳۷۵ ه-.ش.

۴۴- مجمع المسائل، آیه الله گلپایگانی، دارالقرآن الکریم، قم.

۴۵- مجموعه ی ورام (تنبیه الخواطر)، ورام بن ابی فراس، انتشارات دارالصعب، بیروت، ۱۳۷۶ ه-.ق.

۴۶- مستدرک الوسایل، میرزا حسین نوری (محدث نوری)، مؤسسه ی آل البیت لاحیاء التراث، ۱۴۰۸ ه-.ق.

۴۷- مشکاه الأنوار، ابوالفضل علی بن حسین بن فضل طبرسی، انتشارات کتابخانه حیدریه، نجف اشرف.

۴۸- معانی الأخبار، ابوجعفر محمدبن علی بن الحسین بن بابویه القمی، المقلب بالصدوق، مؤسسه ی انتشارات اسلامی وابسته به جامعه ی مدرسین حوزه ی علمیه ی قم، ۱۳۶۱ ه-.ش.

۴۹- مکارم الأخلاق، رضی الدین حسن بن فضل طبرسی، انتشارات شریف رضی، قم، ۱۴۱۲ ه-.ق.

۵۰- من لا یحضره الفقیه، ابوجعفر محمدبن علی بن الحسین بن بابویه القمی، المقلب بالصدوق، مؤسسه ی انتشارات اسلامی وابسته به جامعه ی مدرسین حوزه ی علمیه قم، ۱۴۱۳ ه-.ق.

۵۱- منهاج الصالحین، آیه الله سید ابوالقاسم خویی، انتشارات مهر، قم، ۱۴۱۰ ه-.ق.

۵۲- موسوعه کلمات الإمام الحسین، معهد تحقیقات باقرالعلوم، دارالمعروف، قم، اردیبهشت ۱۳۷۴ ه-.ش.

۵۳- نهج البلاغه، السید الشریف الرضی، نسخه ی صبحی صالح، انتشارات دارالهجره، قم.

۵۴- وسایل الشیعه، محمدبن الحسن الحرالعاملی، مؤسسه ی آل البیت لإحیاء التراث، ۱۴۰۹ ه-.ق.

۵۵- یادنامه استاد روزبه، مجموعه مقالات به مناسبت کنگره بزرگداشت مرحوم استاد روزبه، نشر آفاق، تهران، ۱۳۸۶ ه-.ش.

۵۶- یادنامه ی استاد علامه کرباسچیان، مجموعه ی مقالات به مناسبت بزرگداشت پنجاهمین سال تأسیس مدرسه ی علوی، نشر آفاق، تهران، ۱۳۸۶.

جزوات و سایت ها

۵۷- سایت رسمی آیه الله صافی گلپایگانی

درباره مرکز

بسمه تعالی

هَلْ یَسْتَوِی الَّذِینَ یَعْلَمُونَ وَالَّذِینَ لَا یَعْلَمُونَ

آیا کسانی که می‌دانند و کسانی که نمی‌دانند یکسانند ؟

سوره زمر/ ۹

مقدمه:

موسسه تحقیقات رایانه ای قائمیه اصفهان، از سال ۱۳۸۵ هـ .ش تحت اشراف حضرت آیت الله حاج سید حسن فقیه امامی (قدس سره الشریف)، با فعالیت خالصانه و شبانه روزی گروهی از نخبگان و فرهیختگان حوزه و دانشگاه، فعالیت خود را در زمینه های مذهبی، فرهنگی و علمی آغاز نموده است.

مرامنامه:

موسسه تحقیقات رایانه ای قائمیه اصفهان در راستای تسهیل و تسریع دسترسی محققین به آثار و ابزار تحقیقاتی در حوزه علوم اسلامی، و با توجه به تعدد و پراکندگی مراکز فعال در این عرصه و منابع متعدد و صعب الوصول، و با نگاهی صرفا علمی و به دور از تعصبات و جریانات اجتماعی، سیاسی، قومی و فردی، بر مبنای اجرای طرحی در قالب « مدیریت آثار تولید شده و انتشار یافته از سوی تمامی مراکز شیعه» تلاش می نماید تا مجموعه ای غنی و سرشار از کتب و مقالات پژوهشی برای متخصصین، و مطالب و مباحثی راهگشا برای فرهیختگان و عموم طبقات مردمی به زبان های مختلف و با فرمت های گوناگون تولید و در فضای مجازی به صورت رایگان در اختیار علاقمندان قرار دهد.

اهداف:

۱.بسط فرهنگ و معارف ناب ثقلین (کتاب الله و اهل البیت علیهم السلام)

۲.تقویت انگیزه عامه مردم بخصوص جوانان نسبت به بررسی دقیق تر مسائل دینی

۳.جایگزین کردن محتوای سودمند به جای مطالب بی محتوا در تلفن های همراه ، تبلت ها، رایانه ها و ...

۴.سرویس دهی به محققین طلاب و دانشجو

۵.گسترش فرهنگ عمومی مطالعه

۶.زمینه سازی جهت تشویق انتشارات و مؤلفین برای دیجیتالی نمودن آثار خود.

سیاست ها:

۱.عمل بر مبنای مجوز های قانونی

۲.ارتباط با مراکز هم سو

۳.پرهیز از موازی کاری

۴.صرفا ارائه محتوای علمی

۵.ذکر منابع نشر

بدیهی است مسئولیت تمامی آثار به عهده ی نویسنده ی آن می باشد .

فعالیت های موسسه :

۱.چاپ و نشر کتاب، جزوه و ماهنامه

۲.برگزاری مسابقات کتابخوانی

۳.تولید نمایشگاه های مجازی: سه بعدی، پانوراما در اماکن مذهبی، گردشگری و...

۴.تولید انیمیشن، بازی های رایانه ای و ...

۵.ایجاد سایت اینترنتی قائمیه به آدرس: www.ghaemiyeh.com

۶.تولید محصولات نمایشی، سخنرانی و...

۷.راه اندازی و پشتیبانی علمی سامانه پاسخ گویی به سوالات شرعی، اخلاقی و اعتقادی

۸.طراحی سیستم های حسابداری، رسانه ساز، موبایل ساز، سامانه خودکار و دستی بلوتوث، وب کیوسک، SMS و...

۹.برگزاری دوره های آموزشی ویژه عموم (مجازی)

۱۰.برگزاری دوره های تربیت مربی (مجازی)

۱۱. تولید هزاران نرم افزار تحقیقاتی قابل اجرا در انواع رایانه، تبلت، تلفن همراه و... در ۸ فرمت جهانی:

۱.JAVA

۲.ANDROID

۳.EPUB

۴.CHM

۵.PDF

۶.HTML

۷.CHM

۸.GHB

و ۴ عدد مارکت با نام بازار کتاب قائمیه نسخه :

۱.ANDROID

۲.IOS

۳.WINDOWS PHONE

۴.WINDOWS

به سه زبان فارسی ، عربی و انگلیسی و قرار دادن بر روی وب سایت موسسه به صورت رایگان .

درپایان :

از مراکز و نهادهایی همچون دفاتر مراجع معظم تقلید و همچنین سازمان ها، نهادها، انتشارات، موسسات، مؤلفین و همه

بزرگوارانی که ما را در دستیابی به این هدف یاری نموده و یا دیتا های خود را در اختیار ما قرار دادند تقدیر و تشکر می نماییم.

آدرس دفتر مرکزی:

اصفهان -خیابان عبدالرزاق - بازارچه حاج محمد جعفر آباده ای - کوچه شهید محمد حسن توکلی -پلاک ۱۲۹/۳۴- طبقه اول

وب سایت: www.ghbook.ir

ایمیل: Info@ghbook.ir

تلفن دفتر مرکزی: ۰۳۱۳۴۴۹۰۱۲۵

دفتر تهران: ۸۸۳۱۸۷۲۲ ـ ۰۲۱

بازرگانی و فروش: ۰۹۱۳۲۰۰۰۱۰۹

امور کاربران: ۰۹۱۳۲۰۰۰۱۰۹